جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

بناء برنامج تدريبي للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم

إعداد الطالب

جميل الهواري

إشراف

الأستاذ الدكتورحسن الطعاني

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2011

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تُعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة

بسم الله الرحمن الرحيم

MUTAH UNIVERSITY
Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب جميل يوسف الهواري الموسومة بـــ:

بناء برنامج تدريبي للمشرفين التربويين في اقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في **الإدارة التربوية.**

القسم: الأصول والإدارة التربويه.

	التوقيع	التاريخ	
أ.د. حسن أحمد الطعاني		2011/12/21	مشرفاً ورئيسا
أ.د. أحمد محمد بطاح		2011/12/21	عضواً
د. محمد أمين حامد القضاة		2011/12/21	عضواً
أ.د. سلامة يوسف طناش		2011/12/21	عضواً

عميد الدراسات العليا

أ.د. عبدالفتاح خليفات

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي: 61710
تلفون: 03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

إلى أعظم الناس وأوقرهم، إلي والدي حفظهما الله.

إلى سندي ومصدر عزيمتي، إليك يا زوجتي العزيزة أطال الله في عمرك.

إلى بناتي وأولادي وفقهم الله لما يُحبه ويرضاه.

إلىأساتبتي الكرام، وإلى أصدقائي جميعاً.

إلى كل طالب علم .

إلى كل من يبحث عن الحرية والعدالة.

إلى كل هؤلاء أقدِّم لكم هذا الجهد المتواضع.

جميل يوسف الهواري

الشكر والتقدير

قال تعالى "فَاذْكُرُونِي أَذْكُرْكُمْ وَاشْكُرُواْ لِي وَلاَ تَكْفُرُونِ "

الحمد لله والشكر لله على نعمه التي لا تحصى وعلـــي إتمـــام هـــذا الجهـــد المتواضع، نحمده حمد الشاكرين.

وأتوجه بجزيل الشكر إلى مشرفي الفاضل الأستاذ الدكتور حـــسن الطعـــاني الذي كان له الفضل الكبير بعد الله، لما شملني به من رعاية وتوجيه كبير، بإشرافه على دراستي، فله جزيل الشكر والعرفان.

وكما أتوجه بالشكر للأساتذة الكرام أعضاء المناقشة، جزاكم الله عنـــي كـــل خير،لتكرمهم بإثراء هذه الرسالة بفيض خبراتهم المعرفية والأكاديمية المتمكنة.

وأيضا لا بد من شكر كل من ساهم في إتمام هذا العمل، من أساتذة ومعلمين ومشرفين، من حيث توزيع الاستبانة وجمعها وتحليلها وتحكيمها.

ولا يفوتني أن أشكر الصديقين المهندس عبـــد الـــرحمن والمعلـــم موســـى لوقوفهما وتشجيعهما لي طيلة فترة الدراسة.

جميل يوسف الهواري

فهرس الفهرس

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

قائمة الأشكال

الملخص

بناء برنامج تدريبي للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم

جميل يوسف الهواري

جامعة مؤتة، 2011

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب للمهام الوظيفية المطلوبة منهم من وجهة نظرهم ؟

2- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية لدى المشرفين التربويين تعزى لمتغيرات الخبرة، والمؤهل، والجنس؟.

3- ما البرنامج التدريبي المقترح الذي يلبي الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب للمهام الوظيفية المطلوبة منهم من وجهة نظرهم؟.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (41) فقرة موزعة على ستة مجالات (التخطيط، النمو المهني، التقويم، القيادة والإدارة، العلاقات مع الزملاء والمعلمين، المنهاج) حيث تم توزيعها على مجتمع الدراسة (165) مشرفا ومشرفة في إقليم جنوب الأردن.

وبينت نتائج الدراسة أن درجة الاحتياج التدريبي كانت مرتفعة في مجالات (القيادة والإدارة، والنمو المهني، والتخطيط) لدى المشرفين التربويين، وجاءت درجة الاحتياج التدريبي لدى المشرفين التربويين متوسطة في مجالي(المنهاج، والتقويم) وضعيفة في مجال (العلاقات).

كما أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابية للاحتياجات التدريبية لدى المشرفين التربويين تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الفئة الثالثة(11 سنة فأكثر)، ولم تشر الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين تعزى لمتغيري(المؤهل) و(الجنس).

وفي ضوء الاحتياجات التدريبية التي ظهرت في الدراسة، تم بناء برنامج تدريبي مقترح للتدريب المشرفين التربويين في جنوب الأردن.

Abstract

Building A Training Program For Educational Supervisors In The Southern Region In The Light Of Their Tasks From Their Point Of View

Jameel. Y. Hawari

Mu'tah University, 2011

This study aimed at building a training program for educational supervisors in the southern region in light of the tasks required from them from their point of view, by answering the following questions:

1- What are the training needs of the educational supervisors in the southern region of the functional tasks required from them from their point of view?.

2- Are there any significant differences at the level of statistical significance ($\alpha \leq 0.05$) in determining the degree of the training needs of the educational supervisors due to the variables of experience ,qualification ,and gender?.

3- What is the proposed training program that meets the training requirements for educational supervisors in the southern region of the functions from their point of view?.

To achieve the study objectives, 41- paragraph questionnaire has been developed and distributed on six fields (planning, professional growth, calendar leadership and management, relations with colleague teachers and curriculum) and distributed on study society(165 supervisor in the southern region of Jordan).

The results of the study showed that the degree of training needs was high in the fields (leadership and management, professional growth ,and planning) to the supervisors and the degree of need for training of supervisors on medium in the fields (curriculum, calendar) and low in the field of (relationships).

The study also noted the existence of statistically significant differences between the averages of the training needs of supervisors due to the variables of experience and for the third category (over 11 years).The study did not show the existence of statistically significant differences between the averages of the training needs for the educational supervisors due to the variables of (qualification) and (gender).

In light of the training needs that have emerged in the study, a proposal training program was built for training supervisors in the southern region of Jordan.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

يشهد العالم تحولات وتطورات متسارعة في جميع مناحي الحياة، وكل يوم تظهر اختراعات جديدة مما يؤثر على جميع نواحي الحياة، فتظهر وظائف جديدة نتيجة لهذا التغير و التطور المتسارع، وتختفي وظائف وذلك نتيجة لهذا التطور الكبير، والنظام التربوي شأنه شأن أي نظام يتأثر ويؤثر في البيئة المحيطة، التي تتميز بأنها متغيرة، ويعتبر العنصر البشري من أهم مدخلات العملية التربوية، وبالتالي فان النظام التربوي يهتم بتزويد وتطوير المهارات والمعارف لدى الموظفين لديه لمواكبة التطورات الكبيرة خاصة فيما يخص النظام التربوي.

فالتدريب أحد المرتكزات الأساسية التي تقوم عليها المؤسسات والمنظمات ويشكل أحد المداخل الرئيسة التي توظفها إدارات المؤسسات كوسيط لتحقيق أهدافها وتأدية وظائفها، فالإنسان في أي مؤسسة أو منظمة يُعدُ العامل الأساسي الذي بواسطته تستطيع المؤسسات أو المنظمات أن تضطلع بالدور الذي وجدت من أجله وتحقيق الأهداف الموكلة إليها، إذ أنه على الرغم من أهمية العناصر المادية والتقنية في أي مؤسسة أو منظمة فان العنصر البشري يبقى العنصر المحوري الذي يستطيع أن يوظف هذه العناصر لتحقيق اكبر قدر من الإنتاجية والكفاءة والفاعلية(الخطيب و الخطيب، 2006).

إن التدريب يصقل مهارات العاملين في المجال التربوي وينمي قدراتهم، لان الخطط والبرامج التدريبية تركز في محتوياتها التدريبية على الحاجات الفعلية للأفراد، وتعمل على تطويرها وتتناول المهارات والكفايات العامة والخاصة التي تتطلبها طبيعة العمل الإداري والتربوي، مما يؤدي إلى رفع مستوى أداء العاملين وزيادة كفاءتهم(Wood,1992).

فلا بد من السعي الدائم لجعل العنصر البشري مؤهلا ويتمتع بأعلى درجة من الكفاية ليتمكن من أداء مهامه وممارسة وظائفه على نحو فعال، ولأهمية الدور الذي يقوم به التدريب في المؤسسات و المنظمات الحديثة فقد حرصت إدارات هذه

المؤسسات والمنظمات على إيجاد إدارات مستقلة للتدريب داخل الهيكل التنظيمي، ووفرت لها جميع المتطلبات البشرية والمادية والتقنية لتمكينها من القيام بأداء وظيفتها في تطوير العناصر البشرية في تلك المؤسسات والمنظمات وبالتالي الارتقاء بمستوى الأداء الكلي(الخطيب و الخطيب، 2001).

التدريب هو عملية مخططة تهدف إلى تغيير سلوك المتدرب، وتحسين أدائه، ورفع كفايته الإنتاجية وتغيير سلوك المتدرب إما أن يكون معرفيا، أو مهاريا، أو وجدانيا وهناك مجموعة من الأهداف ترمي العملية التدريبية إلى تحقيقها:

1- تنمية معرفة أفراد المؤسسة ومهاراتهم واتجاهاتهم.

2- تحسين مستوى أداء أفراد المؤسسة مما يؤدي إلى رفع كفايتهم الإنتاجية.

3- تغيير سلوك الأفراد لسد الفجوة بين الأداء الفعلي ومستوى الأداء المرجو تحقيقه.

4- إلمام الأفراد بكل ما هو جديد في مجال عملهم والتزود بالخبرات المختلفة(السعود، 2007).

تُعتبر البرامج التدريبية الأدوات التي تربط بين الاحتياجات التدريبية والأهداف المطلوب تحقيقها من البرامج والموارد والأساليب والموضوعات التدريبية مع بعضها البعض بطريقة منظمة بهدف تنمية القوى البشرية المطلوبة لتحقيق أهداف المنظمة، ولكي تنجح عملية تصميم البرامج التدريبية،فلا بد من التعاون بين الرؤساء الإداريين المسؤولين عن تنمية قدرات ومهارات مرؤوسيهم وبين المسؤولين عن أدارة البرامج التدريبية من جهة وبين اختصاصي التدريب بالمؤسسة من جهة أخرى (ياغي، 1986).

يتفق غالبية المتخصصين والمعنيين بشؤون التدريب على أن بناء البرامج التدريبية الفعالة لا يتم إلا عن طريق تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للعاملين المشاركين في هذه البرامج التدريبية أي الفئة المستهدفة للتدريب، أي إن تحديد أي برنامج وتحديد أهدافه وموضوعاته و الأنشطة والفعاليات والأساليب التدريبية المناسبة لتنفيذه،وتحديد المستلزمات المادية والبشرية التي يتطلبها التنفيذ، يعتمد

اعتمادا كبيرا على تقدير الحاجات التدريبية المطلوب تلبيتها(حطاب و بادع، 1992؛ المذكور في بني مصطفى، 2005)

ُتعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عمليـــة ســـابقة لتـــصميم البرنـــامج التدريبي وتصميم البرنامج التدريبي هو الخطوة التاليـــة بعـــد تحديـــد الاحتياجـــات التدريبية ثم وضع أهداف واضحة وتحديد الأساليب اللازمة ومكان وزمان التدريب وكيفية اختيار المدربين، لذا فإن الدقة في تحديد الاحتياجات التدريبية يـــساعد علـــى كفاءة وفاعلية التدريب (موسى، 2006).

تسير حركة التطوير التربوي في الأردن بخطى حثيثة، ويحـــرص القـــائمون عليها أن تكون شاملة وعلمية، تنتظم فيها جميع العناصر والأجهـــزة ذات العلاقـــة بالعملية التربوية، لتقديم أفضل الخدمات التربوية، وفق أسس علمية، لغايات تأكيـــد جودة التعلم والتعليم، وتوفير أفضل الفرص لكافة الأجهزة، للعمل بكفايـــة عاليـــة،

وحظي جهاز الإشراف التربوي بعناية المسؤولين نظراً للدور المؤثر الـــذي يلعبه في حركة التطوير التربوي، وكان دوره من أبرز الأدوار التي واكبت العملية التربوية في الميدان؛ نظراً لتعامله مع مدخلات عملية الـــتعلم والتعلـــيم وعملياتهـــا ونتاجاتها (وزارة التربية والتعليم، 2002).

يعد جهاز الإشراف التربوي حلقة الاتصال بين الميدان والأجهـــزة المـــسؤولة عنه، والذراع الفني لوزارة التربية والتعليم ينقل إليها نظرته ويمـــدها بالمعلومـــات الحقيقية عن إيجابيات العمل ومناحي تطويره، فيعين متخذ القرار وصـــانعه علـــى مستوى الوزارة والميدان (وزارة التربية والتعليم، 2002).

لقد تعمق مفهوم الإشراف التربوي في الأردن بتأثير مـــا شـــهدته الـــسنوات الأخيرة من اهتمام متزايد بكافة فروع التربية والتعليم، ولعل أبرز ما شـــهدته تلـــك السنوات وفي العام (1987) مؤتمر التطوير التربوي الذي تبنى مفهـــوم الإشـــراف التكاملي الذي يهتم بكل ما له صلة بالعملية التعليمية التعلمية من حيـــث: الطالـــب والمعلم والمناهج وطرق التدريس و الوسائل و المكتبات والأبنية والمجتمع المحلـــي وغيرها،لذا فان الدور الملقى على عاتق المـــشرف التربـــوي دور خطيـــر وهـــام،

والمشرف الذي يعي خطورة وأهمية دوره هو الذي يستطيع أن يقوم بواجبه على أكمل وجه، وأن يقود العملية التربوية إلى ميادين الخير والبناء (العياصره، 2008).

والمشرف التربوي هو الموظف الذي تعينه السلطة التربوية، للإشراف على المعلمين والمعلمات في إطار تخصصه العلمي، وتحديدا للإشراف على أساليبهم التعليمية وطرائقهم في التدريس،بغية تحسين مهارات المعلمين والمعلمات التعليمية، مما يقود في النهاية إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية-التعلمية (السعود، 2007).

إن الدور الهام والمعقد الذي يقوم به المشرف التربوي، يحتم على الجهات المعنية أن تعده له، وتدربه عليه، ويذكر (السعود، 2007) خمسة أسباب تجعل من تدريب المشرف التربوي أمرا لازما وهي:

1- إن الاختيار الموفق للمشرف التربوي لا يعني أنه سوف ينجح في عمله بل يعني أنه يمكن أن ينجح، ولضمان نجاحه في عمله لابد من أن نزوده بالكثير من المعلومات والمهارات والأساليب التي تمكنه من أداء عمله بفعالية، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال التدريب.
2- إن دور المشرف التربوي ينطوي على ضرورة الإلمام بالكثير من المعارف والمهارات وأساليب العمل التي لا يمكن اكتسابها بغير التدريب المنظم القائم على أسس علمية ومنهجية.
3- هناك أعداد كبيرة من المشرفين الذين ُعينوا بدون أن يُدربوا على عملهم،وهم يمارسون عملهم طبقا لقناعاتهم الشخصية وانطباعاتهم، ومن هنا تأتي أهمية التدريب في إكسابهم المهارات والاتجاهات التي تمكنهم من القيام بعملهم بفعالية.
4- إن تدريب المشرف التربوي على عمله يشعره بأهمية هذا العمل،مما يعزز احترامه لمهنته وانتماءه لها.
5- إن تدريب المشرف التربوي هو أحد الوسائل الفعالة لرفع مستوى أدائه وتعظيم إنتاجيته.

2.1 مشكلة الدراسة:

يُعد المشرف التربوي قائدا تربويا يسعى بالتعاون مع جميع من لهم علاقة بالعملية التربوية إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية وتطويرها،وذلك من خلال المهمات التي يقوم بها في مجالات التخطيط الدراسي والمناهج والنمو المهني للمعلمين والاختبارات وأساليب التقويم والعلاقة مع الزملاء والمجتمع(وزارة التربية والتعليم، 1983).

ولكي يحقق المشرف التربوي وظيفته بكفاءة وفاعلية، يتم أولا تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين ثم تُعد البرامج التدريبية لتلبية هذه الاحتياجات، ويرى الباحث أن الدراسات التي تناولت البرامج التدريبية للمشرفين التربويين قليلة وكذلك قلة الاهتمام بتحديد الاحتياجات التدريبية عند وضع البرامج التدريبية في المجال التربوي.

لذا ستشكل مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية حجر الأساس التي سوف يبنى عليه التخطيط والتصميم للبرامج التدريبية مما يؤدي لرفع الكفاية الإنتاجية للنظام التربوي بشكل عام وللمشرفين التربويين بشكل خاص.

وبالتالي فإن مشكلة الدراسة تتحدد في بناء برنامج تدريبي للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم.

3.1 أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب للمهام الوظيفية المطلوبة منهم من وجهة نظرهم؟

السؤال الثاني:هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية لدى المشرفين التربويين تعزى لمتغيرات الخبرة، والمؤهل، والجنس؟

السؤال الثالث: ما البرنامج التدريبي المقترح الذي يلبي الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب للمهام الوظيفية المطلوبة منهم من وجهة نظرهم؟

4.1 أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

1- تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب.

2- بناء برنامج تدريبي للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم.

5.1 أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة من خلال ما يلي:

1- الكشف عن الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب.

2- تساعد هذه الدراسة متخذي القرار في النظام التربوي على وضع برامج تدريبية تلبي الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين.

3- أن تكون هذه الدراسة مقدمة لدراسات أخرى تثري هذا الموضوع من اجل مزيدا من الفائدة للفرد وللمؤسسة.

6.1 التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

البرنامج التدريبي: لقد عرفه (عقيلي) المذكور في (الخطيب و العنزي، 2008) على أنه عملية مخططة تقوم باستخدام أساليب وأدوات بهدف تحسين وصقل المهارات والقدرات لدى الأفراد لرفع مستوى الكفاءة لدى الأفراد ثم المؤسسة.

البرنامج التدريبي (إجرائيا): هو نشاط تدريبي متكامل يهدف لتلبية الاحتياجات التدريبية التي أظهرتها نتائج هذه الدراسة ويستهدف المشرفين التربويين في إقليم الجنوب، ويشتمل على عناصر أساسية مثل الأهداف، أساليب التدريب، التقنيات المستخدمة، مدة البرنامج، المدربون.

الاحتياجات التدريبية: ويعرفها (الطعاني، 2007) بأنها معلومات واتجاهات وقدرات فنية وسلوكية يراد إحداثها أو تغييرها أو تعديلها لدى المتــدرب لمواكبــة تغيــرات معاصرة.

الاحتياجات التدريبية(إجرائيا): هي مجموعة من المهارات ومعــارف والاتجاهــات التي سوف يعبر عنها أفراد العينة من خــلال إجابــاتهم علــى فقــرات الاســتبانة المستخدمة في الدراسة وبالتالي تعكس الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب.

المشرف التربوي: هو شخص معين من قبل وزارة التربية والتعلــيم فــي الأردن، مسؤول عن جميع جوانب العملية الإشرافية على معلمي ومديري المدارس من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية (السعود، 2007).

7.1 حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على المشرفين التربويين في إقليم جنوب الاردن للعام الدراسي 2011/2010.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 أولا الإطار النظري:

مفهوم التدريب:

يعرف التدريب على أنه: تلك الجهود التي تهدف إلى تزويد الموظف بالمعارف والاتجاهات والمعلومات التي تؤدي إلى اكتسابه مهارة جديدة في العمل أو يهدف إلى تنمية وتطوير ما يمتلكه الموظف من مهارات ومعارف ومعلومات وخبرات مما يؤثر على أدائه بصوره أحسن وايجابية وكذلك يعده لأداء أعمال ذات مستوى أعلى في المستقبل القريب (الخاطر، 2010).

كما عرف (أبو النصر، 2008، ص58) التدريب:"بأنه عملية مخططة ومستمرة، تهدف إلى تلبية الاحتياجات التدريبية والمستقبلية لدى الفرد، من خلال زيادة معارفه وتدعيم اتجاهاته وتحسين مهاراته، بما يساهم ذلك في تطوير أدائه في العمل وزيادة الإنتاجية في المنظمة".

وفي تعريف آخر للتدريب: هو نشاط مخطط والهدف منه هو إحداث تغيرات مقصودة وذلك عن طريق تزويد الأفراد بالمعلومات والمهارات والخبرات والسلوكيات التي تؤدي إلى زيادة وتحسين الإنتاجية ومعدلات الأداء وهي إحدى مسؤوليات الإدارة الأساسية سواء في القطاع العام أو القطاع الخاص (محمود، 2002).

وعرف (حسين، 2008) التدريب: بأنه جهد مخطط من قبل الشركة أو المنظمة الهدف منه تسهيل عملية تعلم العاملين الكفاءات أو القدرات (المعرفة، المهارات) المتعلقة بالعمل أو الوظيفة، والتي هي عامل مهم في انجاز العمل.

ويعرف التدريب على أنه عملية منظمة مستمرة لتنمية مجالات واتجاهات الفرد أو المجموعة لتحسين الأداء وإكسابهم الخبرة المنظمة، وذلك ضمن برنامج تخططه الإدارة مراعية فيها حاجاتهم وحاجات المنظمة وحاجات الدولة في المستقبل من الأعمال(العزاوي، 2006).

ويعرف(عايش، 2008) التدريب التربوي:مجموعة من النشاطات التدريبية التي تنظمها المؤسسات التربوية للمعلمين من اجل تنمية كفاياتهم وتحسين خدماتهم الحالية والمستقبلية،عن طريق تأهيلهم لمواجهة ما يستحدث من مشكلات تربوية.

وفي تعريف آخر للتدريب: هو نشاط منظم يهدف إلى إكساب شخص ما معارف ومهارات تمكنه من أداء عمله أو تحسين المعلومات والمهارات لديه أو إحداث تغيير ايجابي في اتجاهاته نحو العمل والمؤسسة (شقبوعة، 2001).

أهمية التدريب:

يعد التدريب مصدرا مهما من مصادر إعداد العناصر البشرية،وتنمية مهارات الأفراد، وتطوير كفاياتهم، وتطوير الأداء نحو العمل،وتزداد أهمية التدريب أثناء الخدمة، حتى تصبح ضرورة ملحة،نظرا للتطور السريع في المجالات، والمهن كافة، مما يستلزم مواكبة الأفراد لهذا التطور المتسارع، لذا يعد التدريب إنفاقا استثماريا يحقق عائدا ملموسا يسهم في تلبية احتياجات النمو الاقتصادي، والاجتماعي، فضلا عن كونه، وسيلة مهمة في محاولات اللحاق بركب التقدم التكنولوجي (الطعاني، 2007).

ويلخص (الخطيب والخطيب، 2006) أهمية التدريب بما يلي:

1- الانجاز الوظيفي كما ونوعا، أي زيادة الإنتاجية، وبالتالي تخفيض التكاليف.
2- زيادة فرص إشباع المستهلك أو المستفيد لمنتجات المؤسسة، من خلال تحسين الخدمات والسلع المقدمة للمستهلك.
3- استخدام التكنولوجيا الحديثة، فالتدريب يؤدي إلى إكساب الفرد مهارات جديدة أو تنمية مهارات سابقة لمواكبة التطور التكنولوجي.
4- استكمال دور الجامعات والمدارس فإن التعليم يوفر الأساس الذي يمكن أن ينطلق منه التدريب.
5- تنمية المجتمع، إذ نجد التدريب يشمل تنمية معلومات ومهارات الأفراد والجماعات في الاتصال والتعاون وإقامة علاقات إنسانية طيبة.

أهداف التدريب:

يعد الهدف الأساسي من التدريب العمل على تضييق الفجوة القائمة بين نظـــام التعليم بأنواعه المختلفة، وبين مجالات العمل المطلوب،إذ يحتاج الخريجون علـــى اختلاف مستويات التحصيل، ومهما كانت درجاتهم العلمية إلى قدر مـــن التـــدريب، وكما ويحتاجون التدريب من وقت إلى آخر، لان التدريب يمكن الأفراد من الإلمـــام بكل ما هو جديد في ظل التقدم التكنولوجي الهائل في معظم مجالات الحياة، وكمـــا يزود الأفراد بالخبرات المختلفة، ويمكن تصنيف الأهـــداف التدريبيـــة إلـــى ثـــلاث مجموعات رئيسية هي:

1- أهداف تقليدية: وتتضمن أهدافا معروفة مثل تدريب العاملين الجدد، وتعـــريفهم بالمؤسسة، وأهدافها، وسياستها، وأنشطتها، والقوانين المطبقة فيهـــا، وتزويـــدهم بمعلومات ومهارات عن العمل.

2- أهداف حل المشكلات: ويكون هدف التدريب هو إيجاد حلول لمشكلات محـــددة تعاني منها المؤسسة، عن طريق إعداد وتدريب العاملين، ولا تكون المـــشكلات واضحة كما هي في التقليدية، إنما تحتاج إلـــى تحليـــل ومهـــارة وقـــدرة فـــي التشخيص وتحديد المشكلة واختيار البديل الأمثل لحـــل المـــشكلات واســـتخدام أساليب علمية متطورة.

3- أهداف إبداعية: تهدف إلى تحقيق أهداف غير عادية ومبتكرة ترتفـــع بمـــستوى الأداء نحو آفاق لم يسبق التوصل إليها، ويتطلب تحقيق هذه الأهداف اســـتخدام أساليب علمية متطورة و عناصر متميزة، تتمتع بحس أخلاقي رفيـــع وانتمـــاء للمؤسسة التي يعملون فيها (الطعاني، 2007)

وذكر (ياغي، 1986) مجموعة من الأهداف التي ترمـــي العمليـــة التدريبيـــة لتحقيقها وهي:

1- تنمية معرفة أفراد المؤسسة، ومهاراتهم، وقدراتهم، واتجاهاتهم.

2- تحسين أداء أفراد المؤسسة مما يؤدي إلى رفع كفاءتهم الإنتاجية.

3- محاولة تغيير سلوك الأفراد لسد الثغرة بين الأداء الفعلي ومستوى الأداء المرجو تحقيقه.

4- إيجاد علاقة ايجابية بين المؤسسة وأفرادها مما يؤدي إلى دمج مصلحة الطرفين وهذا يزيد من انتماء الأفراد للمؤسسة.

5- العمل على تحسين المناخ العام للعمل في المؤسسة بحيث يتمكن أفراد التنظيم من الإلمام بالجديد في مجالات عملهم والتزود بالخبرات المختلفة.

6- المساعدة في عملية تخطيط القوى العاملة وتنميتها، الأمر الذي يسهل تحقيق أهداف التنمية الشاملة.

حدد (عبد السميع و حواله، 2005) أبرز أهداف التدريب التربوي والتي تتمثل بما يلي:

1- تحسين أداء المعلمين وتطوير قدراتهم مما يجعلهم راضين عن العمل.

2- تنمية بعض الاتجاهات الايجابية نحو العمل والعلاقات الإنسانية.

3- تزويد المتدربين بالمعلومات والمهارات.

4- إعداد المعلمين للمساهمة في البرامج التدريبية وتوفير جو من التعاون.

خصائص التدريب:

ذكر (أبو النصر، 2008) مجموعة من الخصائص منها:

1- عملية إدارية، لها أهداف واضحة وسياسات واضحة وخطط وبرامج وتوفر موارد بشرية ومادية ورقابة ومتابعة مستمرة للعملية التدريب.

2- عملية فنية، أي أن التدريب بحاجة إلى خبرات متخصصة في تحديد الاحتياجات التدريبية وتصميم وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية.

3- نشاط رئيسي وليس أمرا كماليا تلجأ إلية المنظمة أو تتصرف عنه باختيارها.

4- نظام متكامل، أي انه يتكون من مجموعة من الأجزاء والعناصر المترابطة معا لتحقيق الهدف من عملية التدريب.

5- عملية شاملة، أي انه لا يقتصر على مستوى معين، إنما يشمل جميع المستويات الإدارية (الإدارة العليا والإدارة الوسطى والإدارة التنفيذية) وكذلك يشمل جميع الوظائف في المنظمة.

6- نشاط متغيرو متجدد، وذلك بسبب التغير المستمر في الأوضاع الإدارية والفنية للمنظمة وكذلك في أساليب ومعدات التدريب.

ويضيف (الخطيب والخطيب، 2006) خصائص أخرى للتدريب:

1- عملية شرعية: يجب أن يتم التدريب وفقا للقوانين والأنظمة واللوائح المعمول بها داخل المؤسسة.

2- عملية تدرجية: يجب أن يبدأ التدريب بمعالجة الموضوعات البسيطة ثم يتدرج بصورة مخططة ومنظمة إلى الموضوعات الأكثر تعقيدا.

3- عملية منطقية: أن يتم التدريب بناء على فهم منطقي وواقعي ودقيق للاحتياجات التدريبية.

عناصر النظام التدريبي:

ويتكون النظام التدريبي من العناصر التالية:

1- مدخلات: وتتكون من مدخلات بشرية (مدربون،متدربون،فنيون،إداريون) ومدخلات مادية(أموال، مباني، أجهزة، معدات) ومدخلات معلوماتية أي البيانات والمعلومات الخاصة بالتدريب و ما يتعلق بالمؤسسة من حيث النشأة والأهداف والهيكل التنظيمي، ومدخلات فنية وهي أساليب التدريب وملاءمتها للموضوعات التي يتم التدريب عليها.

2- العمليات: وتبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية والتي تعرف بأنها الفرق بين المستوى الحالي لمهارات الأفراد وبين المستوى المتوقع أو المستوى الذي تخطط له المؤسسة، ثم تأتي عملية وضع الأهداف والتي من خلالها يصمم البرنامج التدريبي.

3- المخرجات: وتتمثل في النتائج المتحققة من التجريب، وتكون على صورة اكتساب المتدربين معلومات ومهارات واتجاهات مما يؤدي إلى رفع وتحسين كفاءة الأداء ورفع مستوياته.

4- البيئة: وتقسم إلى: البيئة الداخلية - البيئة الخارجية وتشتمل البيئة الخارجية على بعدين:

أ- البعد المجتمعي: ويمكن حصره في النظام الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والقانوني والمستوى الحضاري ونظام تنمية الموارد البشرية المحيطة في المؤسسة.

ب- البعد التنظيمي: وتتمثل في المؤسسات القائمة التي تخدم المجتمع وتلبي حاجات الأفراد وتوظيف الموارد البشرية في التخصصات المختلفة.

5- التغذية الراجعة: وهي تلك المعلومات التي تتعلق بالأداء الفعلي أو النتائج التي حققتها الأنشطة المختلفة للنظام (الطعاني، 2007).

نموذج يبين النظام التدريبي وفق منحى النظم (مرجع سابق)

الشكل رقم(1)

المدخلات	العمليات	المخرجات
القوى البشرية" مدربون،متدربون، فنيون، مساعدون".	احتياجات تدريبية.	مهارات ومعارف واتجاهات جديدة.
المعلوماتية" المواد التدريبية، النظريات، البحوث،التجارب".	أهداف.	ارتفاع مستوى الأداء.
التقنيات" الأجهزة، الأدوات، المواد التدريبية، أساليب العمل والمعرفة الفنية".	إمكانات.	ازدياد إحساس العاملين بمشكلاتهم مشكلات المنظمة.
التمويل.التسهيلات التربوية	مواقف تدريبية.	الاتجاهات الايجابية نحو العمل.
بيئة العمل.	خبرات تدريبية.	
	أساليب ونشاطات.	

تغذية راجعة Feed Back

مراحل العملية التدريبية:

تمر العملية التدريبية بمراحل خمس هي:

المرحلة الأولى: تحديد الاحتياجات التدريبية:

مفهوم الاحتياجات التدريبية:

يعرفها (عليمات، 1991) على أنها الفرق بين المستوى المعرفي أو المهارة المطلوبة لأداء عمل معين وذلك المستوى من المعرفة والمهارة عند الفرد الذي يؤدي العمل، ويتعلق هذا المفهوم ببعدين زمنيين الحاضر والمستقبل.

لقد عرفها(الطعاني، 2007) بأنها معلومات ومهارات واتجاهات وقدرات فنية وسلوكية يراد إحداثها أو تغييرها لدى المتدرب من أجل مواكبة التغيرات المعاصرة أو التنقلات أو الترفيعات أو نواحي نقص فنية أو إنسانية حالية أو محتملة في قدرات العاملين أو معلوماتهم أو حل لمشكلات محددة.

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

يُعتبر التدريب أحد الأنشطة الإدارية الهامة التي تقوم بها إدارة الأفراد في أي مؤسسة وحتى تحقق الإدارة الهدف من التدريب لا بد أن يكون مخططا ومدروسا وقائما على أساس علمي وعملي، وتعتبر تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة الأولى من خطوات التخطيط للتدريب الفعال (عليمات، 1991).

وتعتبر الاحتياجات التدريبية الأساس الذي يرتكز عليه التدريب السليم من أجل تحقيق الكفاءة وحسن أداء أفراد التنظيم وارتقاء معلوماتهم ومهاراتهم وتحسين إنتاجيتهم (ياغي، 1986).

إن تحديد الاحتياجات التدريبية هي الخطوة الأساسية التي تسبق أي عمل تدريبي ويتطلب تحديد الاحتياجات التدريبية الإجابة على سؤالين هما:

1- من الأفراد المطلوب تدريبهم؟

2- ما نوع التدريب المطلوب لهم وما مستواه؟

من خلال الإجابة عن السؤالين السابقين نستطيع أن نحدد الفئة المستهدفة من التدريب وكذلك نحدد نوع ومستوى التدريب المطلوب فهل نزود الأفراد بمهارات ومعارف جديدة أو بطور وننمي معارف أو مهارات قديمة حتى يستطيع أن يتغلب على المشاكل التي تواجهه في العمل باستمرار وبالتالي يجب إن تصمم البرامج التدريبية حسب الاحتياجات التدريبية(عبوي وحريز، 2006).

أنواع الاحتياجات التدريبية:

ويقسم (أبو النصر، 2008) الاحتياجات التدريبية إلى:

أولا: احتياجات تدريبية طويلة الأجل وأخرى قصيرة الأجل:

وتمثل الاحتياجات التدريبية طويلة الأجل الفرق بين مستوى الأداء المطلوب ومستوى الأداء المرغوب في المستقبل.

أما الاحتياجات قصيرة الأجل: فتمثل الفرق بين مستوى الأداء المطلوب ومستوى الأداء الحالي.

ثانيا: احتياجات تدريبية حالية ومستقبلية:

الاحتياجات التدريبية الحالية: هي التي يحتاج العاملون التدرب عليها في الوقت الحاضر، أما الاحتياجات التدريبية المستقبلية فهي التي سيحتاج العاملون التدرب عليها في المستقبل نظرا للتغييرات المخطط إجرائها في المستقبل سواء في أدوات ووسائل العامل أو تكنولوجيا مستحدثة.

خصائص طرق وجمع تحديد الاحتياجات التدريبية:

1- الموضوعية: أن لا يتم الاعتماد على رأي الشخص الذي يقوم في جمع المعلومات إنما يكون هناك أسس علمية صحيحة يتم الحكم من خلالها.

2- الصدق: أن تتصف بالدقة والموضوعية وان تعبر عن تحديد الحاجات التدريبية بدقة للعاملين في المؤسسة التي تم مسحها.

3- الثبات: وهنا يتم التركيز على ثبات المعلومات التي تم جمعها من العاملين الذين يشملهم المسح في المؤسسة في وقتين مختلفين.

4- توزيع النتائج: ويتم ذلك من خلال توزيع نتائج جمع وتحليل المعلومات حول تحديد الاحتياجات التدريبية على المتدربين وتزويدهم بواقع احتياجاتهم التدريبية وأولوياتها.

5- العملية: ويقصد بها أن تكون الإجراءات والأدوات التي يتم على أساسها جمع المعلومات سهلة الفهم والإدراك والإدارة (طعاني، 2007).

أساليب تحديد الحاجات التدريبية:

تتعدد وتختلف أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية وتعتبر هذه الطرق الأكثر شيوعا ومنها:

أولا: تحليل الفرد:

يهدف إلى التعرف على نوع المهارات والمعلومات والاتجاهات التي تلزم شاغل الوظيفة لكي يؤدي إلى رفع إنتاجيته ويطور أداءه، إن الاهتمام هنا يُنصب

على مستوى أداء الفرد الفعلي ومدى إمكانية الارتقاء بهذا الأداء من خلال التدريب (الصيرفي، 2009).

ويتضمن هذا النوع من التحليل المتطلبات الفكرية (المبادرة، الإبداع، الاجتهاد والتقدير) مزايا شخصية (النضوج،المظهر، الاستقرار العاطفي، ضبط الأعصاب) ودراسة الدوافع لان التدريب يمكن أن يشبع هذه الدوافع أو يمهد الطريق لإشباعها أو يطورها أو يعدلها (ياغي، 1986).

ثانيا تحليل التنظيم:

دراسة الأوضاع والأنماط التنظيمية والإدارية لتحديد المواقع داخل التنظيم والتي يكون فيها التدريب ضروريا والهدف الرئيسي من تحليل التنظيم هو تحديد مواطن الحاجة إلى التدريب في منظمة ما.

ومن أهم الأمور التي يتم التركيز عليها في تحليل التنظيم:

1- تحليل أهداف المنظمة.

2- تحليل الخريطة التنظيمية للمنظمة.

3- دراسة تركيب القوة العاملة للمنظمة.

4- تحليل معدلات الكفاءة.

5- تحليل المناخ التنظيمي.

6- تحليل التغيرات المتوقعة في نشاط المنظمة.

يقوم المخطط للتدريب بدراسة الأوضاع والظروف المستقبلية للأنشطة في المنظمة بهدف إيجاد حلول للمشاكل المتوقعة والإعداد للتعامل مع الظروف الجديدة والتطور المستمر ومن ثم تحديد التدريب المناسب لمواجهة التغيرات والتطور، وقد يطرأ التغيير في الأهداف والسياسات وطبيعة العمل مما يؤدي لاستحداث ظروف عمل جديدة.

ثالثا تحليل الوظائف:

عملية الجمع والدراسة التحليلية للخصائص المتعلقة بمضمون الوظائف من حيث الواجبات والمسئوليات والتعرف على مستويات الموظفين ومعرفة إذا كانت تتفق مع المستويات المطلوبة للوظائف (الطعاني، 2007).

الأدوات المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية:

يوجد الكثير من الأدوات التي يمكن من خلالها تحديد الاحتياجات التدريبية ومن هذه الأدوات:

(تحليل المهام، الاستبانة البريدية، المناقشة الدورية المنتظمة، مسح الاتجاهات، تحليل الوثائق، صندوق الاقتراحات والشكاوي، المعايشة، تحليل البيئة الداخلية، تحليل البيئة الخارجية، لعب الأدوار، ورش العمل، اللقاء السريع، تحليل الوظيفة، دراسة الحالة، المقابلة مع الزبون) (حسنين، 2001)(المبيضين وجرادات، 2001).

مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية:

أولا المداخل التقليدية:

التي تعتمد على أسلوبي المسح الشامل أو المسح الجزئي للعاملين في المؤسسة من خلال

1- استقصاء الآراء.

2 - الاتصال المباشر.

3 - الملفات والسجلات والتقارير.

4- بطاقات الوصف الوظيفي.

5- تقارير الرؤساء المباشرين(العزاوي، 2006).

ثانيا المداخل الحديثة(التشخيصية):

وتقوم هذه المداخل من خلال تركيزها على تنمية القوى البشرية بوصفها الحلقة الأقوى من عناصر المؤسسة، وتتمثل بالنماذج الفكرية التي طرحها عدد من العلماء الذين ركزوا على الأداء في المؤسسة وانطلقوا من تشخيص المشكلات بأسلوب عقلاني منظم مع اقتراح الحلول اللازمة لها ومن هذه النماذج:

1- نموذج روبرت ميجر(Robert Mager) وبيتر بايب(Peter Pip) الذي يعتمد على عملية تحليل الأداء من قبل الخبير المتخصص وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التي تتعلق بالأداء الواقعي المطلوب والمهارة ونواقصها والمشكلات وطرق حلها ليتم تحديد الاحتياجات التدريبية.

2- نموذج دوجان ليرد(Dugan Laird) ويركز هذا النموذج على الفجوة بين مستويات الأداء الفعلية والمعايير المحددة مسبقا، وذلك عن طريق مقارنة الأداء الفعلي بالمعايير، ثم تحديد الفجوة ليتم وضع حلول تدريبية مناسبة.

3- نموذج ميلان كوبر (Milan Kubr) و جوزيف بروكو بنكو(Joseph Proko penko) يركز هذا النموذج على حاجات العاملين ومتطلبات المؤسسة عند تحديد الاحتياجات التدريبية، وينطلق من المقومات الأساسية المتمثلة في اكتشاف مشكلات التنظيم وتحديد أولويات حلها، ثم تحديد الاحتياجات التدريبية لإجراء التحسن في الأداء من خلال المعارف والمهارات، وفصل الحاجات التدريبية عن الحاجات غير التدريبية واقتراح الحلول المناسبة لكل منها(الطعاني، 2007).

3- المداخل المتكاملة(مشكلة المؤسسة) في تحديد الاحتياجات التدريبية:

ويقوم هذا المدخل على الخطوات التالية:

1- تحليل المؤسسة من وقت لآخر على المستوى الجزئي والكلي ويشمل البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة.

2- اكتشاف مظاهر ومؤشرات وأعراض المشاكل التي تعانيها المؤسسة.

3- جمع وتحليل هذه المؤشرات والأعراض، وبلورتها في صورة مشاكل محددة.

4- تحديد المستوى التي تقع فيه المشكلات.

5- فرز المشكلات وتحديد الاحتياجات التدريبية (العزاوي، 2006).

المرحلة الثانية تحديد الأهداف التدريبية:

في هذه المرحلة يتم ترجمة الاحتياجات التدريبية التي تم تحديدها في مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية إلى أهداف زمنية وكمية ونوعية محددة، لتكون المرشد الذي يعتمد عليه التدريب في المراحل التالية، وتتضمن هذه الأهداف تحديد ما الذي ينبغي للمتدرب اكتسابه وهي:

1- تنمية معلومات المتدرب، وذلك بتزويده بكل ما هو جديد من معلومات ومعارف لها علاقة بعمله أو تخصصه مما يؤدي لتحسن أداء المتدرب.

2- إكساب المتدرب مهارات جديدة في مجال عمله أو تخصصه، لتنمية قدراته العملية بما يحقق كفاءة وفاعلية الأداء.

3- تطوير سلوكيات المتدرب وإكسابه قيما واتجاهات جديدة نحو مواقف معينة.
4- إمداد المتدرب بمهارات معينة لتوفير القدرة على أداء أعمال مستقبلية(الخطيب و العنزي، 2008).

وهناك مجموعة من الخصائص التي يجب أن تتوافر في الأهداف التدريبية ومنها:

1- أن تكون الأهداف واضحة ومحددة وبسيطة غير مركبة.
2- أن تكون الأهداف مصاغة بلغة السلوك عند المتدرب ويمكن قياسها.
3- أن يتضمن الهدف أو الأهداف معايير الأداء المقبول كحد أدنى للإتقان من قبل المتدرب.
4- أن يتم تصنيف الأهداف المراد تحقيقها وأن يتم تحديد المعارف أو الاتجاهات أو المهارات التي سيكسبها المتدرب بعد الانتهاء من ممارسة النشاطات التدريبية(الطعاني، 2007).

المرحلة الثالثة تصميم البرنامج التدريبي:

تمثل عملية تصميم أو بناء البرنامج التدريبي مرحلة أساسية في منهجية العملية التدريبية، إذ يتم خلال هذه المرحلة صياغة أهداف البرنامج، وتحديد محتوياته من حيث الموضوعات، والأنشطة، والفعاليات، والأساليب التدريبية، وتحديد المستلزمات الأخرى التي تتطلبها عملية التنفيذ وأساليب التقويم.

خطوات بناء أو تصميم برنامج تدريبي (الطعاني، 2007):

أولا:- تحديد أهداف البرنامج التدريبي:

1- أهداف تدريبية عامه تحقق هدف التنظيم.
2- أهداف فرعية تلبي احتياجات الوظيفة.
3- أهداف محددة تلبي احتياجات أداء الفرد.

ثانيا:- موضوعات البرنامج:

تتضمن المحتويات العامة للبرنامج التدريبي من حيث عنوان البرنامج، عناوين الموضوعات والمحتوى الدقيق لكل الموضوعات.

ثالثا: أساليب التدريب:

هي الطرق التدريبية المستخدمة أثناء البرنامج التدريبي مـن أجـل إيـصال المعلومات، وإكساب المهارات والاتجاهات، ويراعى عند اختيار الأسلوب التدريبي وقت البرنامج، عدد المتدربين، ومؤهلاتهم، وخبراتهم، والكلفة الماديـة للبرنـامج، ومن هذه الأساليب:

الزيارات الميدانية، أسلوب المناقشة والحوار، أسلوب المحاضـرة، لعـب الأدوار، المؤتمر دراسة الحالة، الحقيبة التدريبية.......

رابعا: المواد التدريبية:

هي المواد المستخدمة أثنـاء البرنـامج التـدريبي مثـل الأفـلام التدريبيـة، الشرائح،الشفافيات، أوراق عمل تدريبية.

خامسا: النشاطات التدريبية:

يتضمن البرنامج التدريبي فضلا عن الساعات التدريبية النظرية والعملية، إقامة أنشطة تدريبية منها:

1- تنظيم زيارات ميدانية لمؤسسة تربوية، زيارة مدرسة والطلب مـن المتـدربين إعداد تقارير تتضمن سبل تطويرها.

2- إعداد بحوث ميدانية لحل مشكلة تربوية.

3- عقد ندوات مفتوحة مع مسؤوليين في وزارة التربية والتعليم.

سادسا: المدربون:

من أهم العناصر اللازمة لنجاح البرنامج التدريبي، فهم القائمون على تنفيذ مـا خطط له، وتطبيقه على الواقع، ولذلك لابد من توافر مواصفات أساسية في المدربين مثل: المظهر العام، الصفات الشخصية، القدرة على القيادة، الإلمام بنظريات التعليم والقدرة على استخدام الوسائل التدريبية الحديثة، والتمتع بمهـارات الاتـصال مـع الآخرين، و يتم اختيار المدرب من:

الزملاء المتميزون في العمل، أو أساتذة الجامعات، أو خبراء واختصاصيون.

سابعا: إدارة البرنامج التدريبي:

يتكون البرنامج التدريبي من:

1- مشرف علمي مسؤول عن متابعة تنفيذ البرنامج التدريبي من الناحية العملية.

2- مدير البرنامج التدريبي مسؤول عن متابعة النواحي الإدارية وتوفير المستلزمات.

3- مساعد لمدير البرنامج التدريبي.

ثامنا: مدة البرنامج:

تختلف مدة البرنامج التدريبي الزمني باختلاف أهدافه وطبيعته ونوعية المشاركين فيه ومركزهم الوظيفي، ويشمل البرنامج الزمني عدد الأيام التدريبية، وعدد الساعات في كل يوم ومواعيد الجلسات وفترات الاستراحة، ومواعيد بدء ونهاية التدريب.

تاسعا:- مكان البرنامج:

هو المكان الذي سوف يعقد فيه التدريب، وقد يكون داخل المؤسسة، أو خارجها، ويجب أن مكان التدريب مناسب من حيث المكان (قاعات كبيرة للتدريب) ومتوفر فيه جميع مستلزمات التدريبية، ويفضل أن يكون قريب من المتدربين.

عاشرا:- الحوافز:

يتضمن البرنامج التدريبي حوافز تشجيعية للمتدربين تمنح للمتدربين بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي ومن هذه الحوافز:

1. التفرغ التام أثناء الالتحاق بالبرنامج التدريبي.
2. منح المتدرب الأفضلية للترقية الوظيفية.
3. منح المتدرب الأفضلية لإكمال دراسته.
4. منح المتدرب مكافآت مالية تشجيعية.

الحادي عشر: التقويم:

ويتم تقويم البرنامج التدريبي عن طريق التعرف على انطباعات المتدربين عن طريق استخدام استمارات تقيس ردود أفعالهم ووجهات نظرهم، إجراء اختبار شامل في نهاية البرنامج التدريبي، تقويم أداء المتدربين أثناء ممارستهم العمل الإداري.

تتم عملية التقويم للبرامج التدريبية على ثلاث مراحل لقياس مدى كفاءة البرامج التدريبية ومدى صلاحيتها لتلبية الاحتياجات التدريبية التي صممت من أجلها وهذه المراحل بالترتيب:

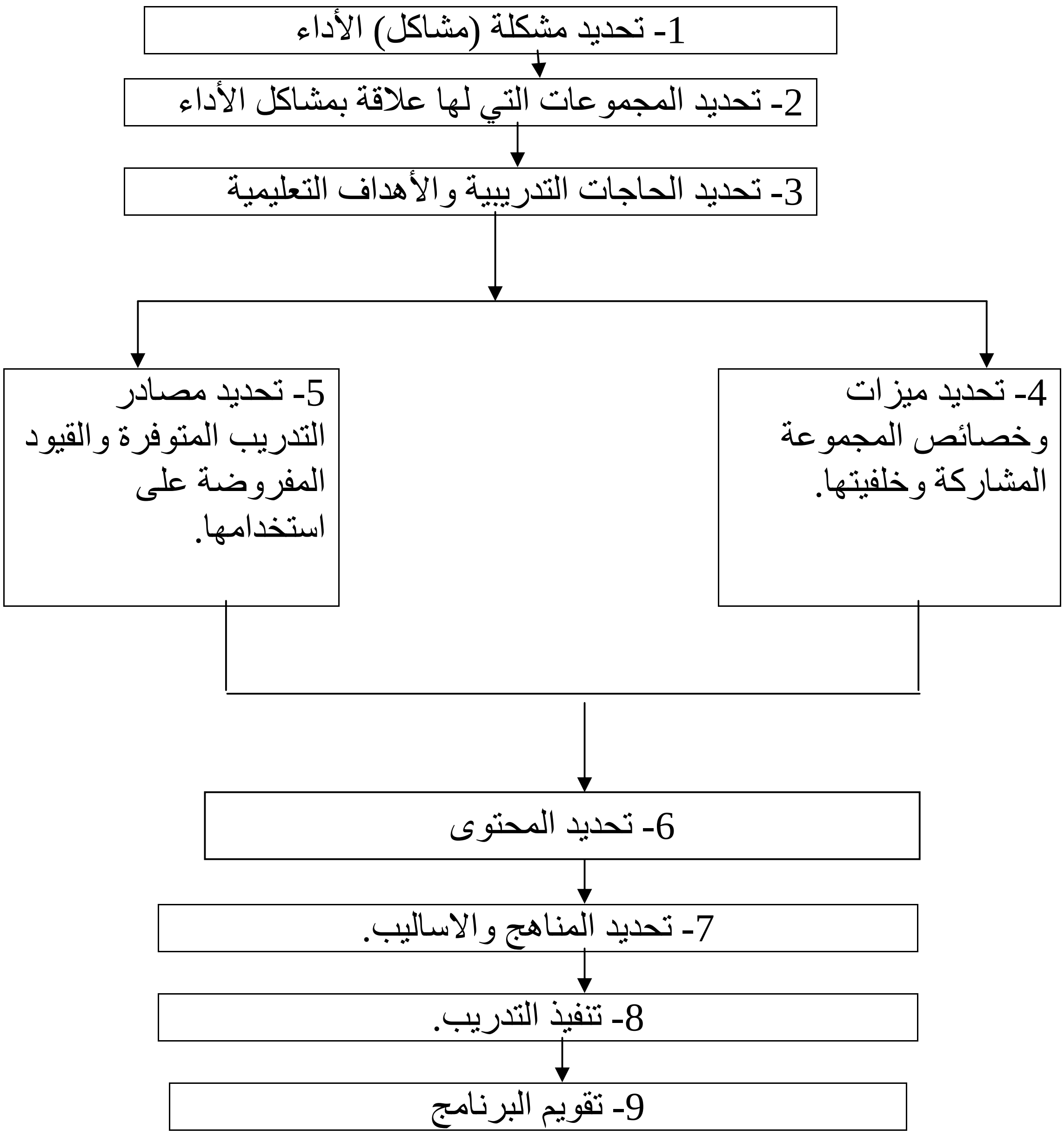
1- تقييم البرامج التدريبية قبل التنفيذ.

2- تقييم البرامج التدريبية أثناء التنفيذ.

3- تقييم البرامج التدريبية بعد التنفيذ.

الشكل رقم (2)

نموذج المراحل الأساسية لتصميم البرامج التدريب



المصدر: (الطعاني، 2007)

المرحلة الرابعة تنفيذ البرنامج التدريبي:

تأتي هذه المرحلة بعد الانتهاء من بناء البرنامج التدريبي، وتتطلب هذه المرحلة من إدارة البرنامج التدريبي توفير كل المستلزمات والإمكانيات اللازمة لتهيئة البيئة التدريبية المطلوبة ويمكن تقسيم هذه الفعاليات إلى ثلاث مجموعات(الطعاني،2007):

أولا: قبل التنفيذ وتتضمن:

1- تحديد مكان تنفيذ البرنامج.

2- اختيار المدربين والمحاضرين.

3- تهيئة المواد التدريبية(تقنيات، وسائل، قرطاسيه).

4- حجز قاعات التدريب وتهيئة المكان التدريبي.

5- إعداد كراس البرنامج ويتضمن هدف البرنامج، ومدته، والمشاركين فيه، وجدول الجلسات التدريبية.

ثانيا: في أثناء التنفيذ وتتضمن:

1- استقبال المشاركين والمدربين.

2- افتتاح البرنامج وعرض موضوعاته على المشاركين.

3- تعريف المشاركين بالمدربين.

4- متابعة دوام المشاركين.

5- تنمية العلاقات الاجتماعية بين المدربين والمشاركين.

6- توزيع استمارات التقويم اليومي والنهائي وجمعها.

7- إعداد شهادات بأسماء المشاركين وتوزيعها في اليوم الأخير من البرنامج.

ثالثا: ما بعد التنفيذ وتتضمن:

1- إجراء التسويات الحسابية الخاصة بالبرنامج.

2- إعداد التقرير النهائي للبرنامج وكتابته.

3- متابعة تصحيح دفاتر الامتحان وإرسال النتائج إلى المتدربين.

4- حفظ الوثائق الخاصة بالبرنامج.

المرحلة الخامسة تقويم البرنامج التدريبي:

تعد مرحلة تقويم البرامج التدريبية أهم مرحلة من مراحل العملية التدريبية، إذ من خلالها يمكن تحديد التغيرات التي يقصد تحقيقها سواء أكانت، معارف، أو معلومات المتدربين، أو مهاراتهم، أو اتجاهاتهم وإن عملية التقويم لأي برنامج ضرورية للتأكد من مدى تحقيقه لأهدافه، أو انحرافه عنها، ويعتبر التقويم جزءا هاما وأساسيا في تصميم البرنامج التدريبي (الخطيب و العنزي،2008).

مجالات التقويم في التدريب:

تشمل مجالات التقويم في التدريب المجالات التالية(الطعاني،2007):

أولا: تقويم البرنامج التدريبي: تهدف إلى التأكد من كفاءة البرنامج التدريبي ومدى صلاحيته لتلبية الاحتياجات التدريبية التي تم بناء أو تصميم البرنامج التدريبي.

ثانيا: تقويم المتدربين: تهدف عملية تقويم المتدربين للتحقق من كفاءة وفعالية البرامج التدريبية من حيث أن المتدربين هم الفئة المستهدفة من البرنامج التدريبي،لذا تعد عمليات التقويم المستمرة لسلوك وأداء المتدربين أثناء التدريب وبعد عودتهم إلى عملهم في نهاية البرنامج التدريبي، المعيار الصحيح الذي يبنى عليه نجاح البرنامج التدريبي في تحقيق الهدف الذي صمم من اجله، وبالتالي لابد من التأكد من انتقال أثر التدريب إلى المواقف التعليمية.

ثالثا: تقويم المدربين: تهدف عملية تقويم المدربين للتأكد من امتلاكهم المهارات و الكفايات التدريبية التي يحتاجونها للقيام بأدوارهم من تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التي يقومون بتصميمها، لان أي قصور في الأداء أو الكفايات تنعكس آثاره على فعالية وكفاءة التدريب، إذ لا جدوى من برنامج تدريبي يعد وفق أسس علمية حديثة وينفذ من قبل مدربين غير أكفياء.

أساليب التدريب:

هنالك العديد من الأساليب التدريبية التي تهدف إلى تزويد المتدرب بالمهارات والمعارف والخبرات الجديدة، وتأخذ هذه الأساليب صوراً متعددة منها ما يختص بالتدريب الفردي،أي تدريب كل موظف(مشرف) على حدة، ومنها التدريب

الجماعي، الذي يختص بتدريب مجموعة من الموظفين (المشرفين) في وقت واحد، وقد يعقد التدريب داخل المؤسسة، أو خارج المؤسسة (الخطيب و العنزي، 2008).

ويتم اختيار الأسلوب التدريبي المناسب، الذي يحقق أهداف البرنامج التدريبي، ومن هذه الأساليب:

1- **المحاضرة**: ويعتبر هذا الأسلوب من أقدم الأساليب التدريبية، ويقوم المحاضر بإلقاء المحاضرة على عدد كبير من المتدربين،يكون دور المتدرب مستمعا للمحاضر، وهذا الأسلوب يكون مفيدا في حالة وجود عدد كبير من المتدربين ويوفر الوقت والجهد والتكاليف،في حالة الإعداد الجيد والمسبق للمحاضرة، ويفتقد هذا الأسلوب إلى التطبيق العملي بالإضافة للملل الذي يصاحبها كونها من اتجاه واحد (مرجع سابق).

2- **المناقشة الموجهة**: وهي أسلوب يتم فيه طرح الأسئلة والأفكار بين المدرب والمتدربين حول الموضوع الذي هم بصدد دراسته، ويستخدم هذا الأسلوب عندما يكون حجم المشاركين محدودا وتقسم إلى ثلاثة أنماط:(المناقشة الحرة، المناقشة المضبوطة جزئيا، والمناقشة المضبوطة) (الطعاني، 2007).

3- **دراسة الحالة**: يعد هذا الأسلوب شائعا في الإدارة، وهي وصف معبر ومماثل للحقيقة في كلمات وأرقام، وهي تتيح الفرصة للمتدربين لتطبيق ما عرفوا من نظريات على المواقف الفعلية، ومن مزاياه التحليل والحوار للمتدرب ودفاعه عن وجهة نظره أمام زملائه، وهو من الأساليب الديمقراطية إذا ما قورن بأسلوب المحاضرات الذي يعد أسلوبا ديكتاتوريا، بالإضافة لكونه يوفر المناخ الذي يحفز المدرب والمتدرب للقيام بالبحث الميداني للتعرف على الظواهر والمشاكل الإدارية ومسبباتها (الخطيب والخطيب، 2006).

4- **الندوات**: وهي نشاط جماعي هادف،يتولى فيه المختصون عرض جوانب المشكلة أو موضوع ما، على عدد من المتدربين،حيث يتم تقسيم الموضوع والوقت على أعضاء الندوة، ثم تطرح الأسئلة من المتدربين على أعضاء الندوة، وتهدف الندوة إلى عرض خبرات مجموعة من الأشخاص، مما يتيح للمشارك فرص المقارنة والتمييز بين مختلف الآراء والاتجاهات، وتتيح

فرصة ممتازة لتبادل الآراء، وتحسين التواصل بين المشاركين وأعضاء الندوة (السعود، 2007).

5- **التمارين التدريبية**: يقوم المدرب بتكليف المتدرب بالقراءات في كتب أو مجلات أو يحدد لهم تمارين للتدريب على مهارة معينة، وتمتاز هذه الطريقة بتغطية كمية أكبر من المادة التدريبية، ومعالجتها بشكل تفصيلي في وقت قصير، ويعاب عليها في حالة عدم توفر الدافعية للمتدرب فإنه لن يقوم بأداء التمارين على الوجه الصحيح أو المطلوب(الطعاني،2007).

6- **تمثيل الأدوار**: وهو أسلوب يقوم على فكرة أن يطلب من المتدربين القيام بتمثيل بعض الأدوار الواقعية أو الافتراضية، ويقوم المتدربون الذين لا يمثلون بدور الملاحظين والناقدين ويعد تمثيل الأدوار من أقدم التقنيات المساعدة على التعليم والتدريب، وهو أسلوب مفيد في حل المشكلات، بطريقة إعطاء الأمثلة التوضيحية، على السلوك الفعال وغير الفعال للمشاركين وهو مناسب للتدريب على السلوك والتصرف في المواقف الخطرة وغير الخطرة(الخطيب والخطيب، 2006).

7- **الزيارات الميدانية**: وهو أسلوب يقوم على الزيارات الميدانية المخطط لها خارج نطاق التدريب تهدف إلى إتاحة الفرصة للمتدربين للمشاهدة المباشرة للأشياء والعمليات التي لا يمكن نقلها إلى مكان التدريب، ومن مزاياها تكون المعلومات مباشرة وواقعية، ويعاب عليها التكاليف التي سوف تترتب على استخدام هذا النوع من التدريب.

8- **المؤتمرات**:وهو أسلوب جماعي هادف لتبادل الخبرات بين المشاركين في المؤتمر، ويتكون المؤتمر من الأعضاء الذين يهمهم الموضوع وقد يشترك معهم بعض الخبراء والمختصين،ويجب أن يتوفر لدى المشاركين الدراية والخبرة التي تساعدهم في المناقشات، ولكي تحقق هذه المؤتمرات أهدافها فلا بد من التخطيط السليم لها وأن يكون تخطيطا تشاركيا وأن يتم تقويم نتائج هذه المؤتمرات من قبل المشاركين(السعود، 2007).

9- **الورشة التدريبيـــة**: هو أسلوب تدريبي هادف للمجموعات الصغيرة والتي يـــتم فيها العمل بشكل تعاوني وجاد وفق جدول عمل مـــنظم بأســـلوب ديمقراطـــي ويسفر عن هذا العمل إنتاج تعليمي معين، فهي مجموعة عمل إنتاجي، ممـــا أدى لتسميتها بالورشة (الخطيب و الخطيب، 2006).

10- **التعليم المبرمج**: وهو أسلوب تدريبي ذاتي، وفيها يتقدم المتدرب في اكتـــساب معارف ومهارات لتحقيق الأهداف التدريبية من خلال سلسلة من الخطـــوات، ويتم تصميم البرنامج التدريبي لتمكين المتـــدربين مـــن اكتـــساب المهـــارات والمعارف المطلوبة (الطعاني، 2007).

11- **البريد الوارد**: يعطى المتدربون مجموعة من الملفـــات و الأوراق والرســـائل تشبه تلك التي سيطلب منهم التعامل معها مستقبلا، ثم يقوم المتدربون باتخـــاذ الإجراءات المناسبة لتنفيذ عملهم خطوة بخطوة، الهدف مـــن هـــذا الأســـلوب محاكاة الواقع الحقيقي، وتنمية الاتجاهات الايجابية لدى المتدربين نحو العمل، ويعد هذا الأسلوب طريقة هامه للحصول على التغذية الراجعة عن المتدربين، ويجب مقارنة النتائج بطريقة لا تضعف الثقة في المتدربين الـــذين يمتـــازون بضعف قدراتهم أمام زملائهم المتدربين الأكثـــر قـــدرة مـــنهم (الخطيـــب والخطيب، 2006).

12- **أسلوب الإدارة المتعددة**: يستخدم هذا الأسلوب لتدريب رجال الإدارة فقـــط،إذ يشترك الرؤساء في المستويين الإداريين المباشر والأوسط مع الإدارة العليـــا في التخطيط المشترك وتقوم الإدارة العليا باتخاذ القـــرارات بالتـــشاور مـــع المستوى الإداري الأدنى(الخطيب و العنزي، 2008).

13- **الحقيبة التدريبية**: هي عبارة عن مجموعة من الخبرات التدريبية يتم تصميمها وإعدادها من قبل خبراء مختصين، بطريقة منهجية ومنظمة ومنسقة وتـــستخدم بمساعدة مدرب أو دون مساعدة مدرب لتحقيق أهداف أدائية محددة(الطعـــاني، 2007).

مبررات الحقيبة التدريبية:

لقد طرأت تغيرات وتطورات في السنوات الماضية في مجال علم النفس السلوكي بوجه عام وفي مجال نظريات التعلم والتعليم على وجه الخصوص، أسهمت في ظهور استراتيجيات وتقنيات وأساليب عززت تدريب وإعداد الكوادر البشرية المدربة ومنها:

1- الثورة العلمية والمعرفية.

2- الثورة التكنولوجية.

3- التغيرات التي طرأت على المدرب.

4- الاستياء من برامج التدريب قبل الخدمة.

5- الاحتياجات التدريبية المستجدة في مواقع العمل(الخطيب و الخطيب، 2001).

خصائص الحقيبة التدريبية:

هنالك مجموعة من الخصائص والمميزات للحقيبة التدريبية كما ذكرها(الخطيب و الخطيب، 2006):

1- النظامية: تشكل الحقيبة نظام كليا متكاملا للتدريب.

2- المنهجية: يتم تصميمها وفق منهجيه علمية منظمة بحيث تخدم تحقق الهدف منها.

3- التفريد: يستخدمها المتدرب بمفرده لأنها تشتمل على أدلة توضح كيفية استخدامها.

4- التدريب الذاتي: أي إن المتدرب يستخدمها بطريقة ذاتية دون الحاجة لمساعدة أحد.

5- هدف أو أهداف محددة: لكل حقيبة هدف أو عدد من الأهداف التدريبية المحددة.

6- مواد وأنشطة وخبرات متنوعة: بحيث يتيح المجال أمام المتدرب لاختيار نوع النشاط التدريبي الذي يتفق واستعداداته وقدراته.

7- وسائط وتقنيات تدريبية متعددة:كلما استخدمت وسائط وتقنيات تدريبية متنوعة وظف المتدرب أكبر عدد ممكن من الحواس الأمر الذي يترتب عليه تحقيق أكبر قدر من فاعلية وكفاية عمليات التدريب.

8- التركيز على عمليات ونتائج التدريب معا: تتطلع الحقيبة التدريبية إلى النتـــائج بالإضافة للعمليات، أي أنها تمزج بين عمليات التدريب و نتائج التدريب في آن واحد.

9- التقويم المستمر: إن عملية التقويم في الحقيبة التدريبية تتم بشكل مستمر، إنمـــا هي عملية تبدأ قبل ابتداء البرنامج التدريبي وتواكب البرنامج التـــدريبي أثنـــاء التنفيذ وتستمر حتى بعد انتهاء البرنامج ومتابعة البرنامج التدريبي.

10-التغذية الراجعة: تزود المتدربين بالمعلومات المتعلقة بمدى تحقيـــق الأهـــداف التدريبية.

الإشراف التربوي:

تطور مفهوم الإشراف التربوي خلال القرن العشرين بصورة سريعة،مستفيدا من تطور الفكر الإداري من جهة ومن تطور النظريات التربوية والنفسية من جهـــة أخرى، إذ أن النظريات المطروحة والدراسات الميدانية في العلوم السلوكية فتحـــت آفاقا جديدة في التفكير بطبيعة أهـــداف الإشـــراف وممارســـاته، ودور المـــشرف التربوي، ومركزه و وسلطته(السعود، 2007).

مفهوم الإشراف التربوي:

الإشراف التربوي هو عملية تربوية،قيادية،إنسانية،تعاونية، توجيهيه تهـــدف إلى مساعدة المعلمين على النمو المهني لتحسين نوعية التعليم والتعلم لكـــي يكـــون أكثر فاعلية على توجيه النمو المستمر لكل تلميذ نحو المشاركة الأكيـــدة فـــي بنـــاء المجتمع الديمقراطي الحديث(العياصرة، 2008).

ويعرف(الابراهيم، 2002، 14) الإشراف التربوي: "بأنه عملية تفاعـــل بـــين المشرف والمعلم في جو ديمقراطي يهدف إلى تزويد المعلم بكل مـــا يحقـــق نمـــوه العلمي والمهني بقصد تحسين عمليتي التعلم والتعليم".

وعرف (السعود، 2007، 67) الإشراف التربوي: بأنـــه جميـــع النـــشاطات التربوية المنظمة التعاونية المستمرة، التي يقوم بها المشرفون التربويـــون ومـــديرو المدارس والأقران والمعلمون أنفسهم،بغية تحـــسين مهـــارات المعلمـــين التعليميـــة وتطويرها، مما يؤدي إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية-التعلمية.

وفي تعريف آخر للإشراف التربوي: هو مجموعة من الأنشطة التربوية المدروسة التي يقوم بتنفيذها تربويون مختصون لمساعدة المعلمين على تنمية ذواتهم، وتحسين ممارساتهم التعليمية والتقويمية وتذليل جميع المشاكل والصعوبات التي تواجه المعلمين، لتحقيق الأهداف التربوية المرسومة وإحداث تغييرات مرغوبة في سلوك التلاميذ وطرائق تفكيرهم فيصبحوا قادرين على بناء مجتمعاتهم (طافش، 2004، 73).

الإشراف التربوي:هو العمل مع المعلمين بأساليب مختلفة، لتطوير التعليم من خلال إيجاد بيئة صفية مثيرة للتعلم الممتع المبني على التعليم المتمايز وفق ذكاءات الطلاب المتنوعة(عبيدات و أبو سميد، 2007، 27).

فالإشراف التربوي:هو عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة غايتها تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها (العجمي2008، 85).

وقد عرف (الدعيلج، 2009) الإشراف التربوي: هو عملية تهدف إلى تطوير المعلم علميا ومهنيا وشخصيا وتحسين مستوى أدائه داخل الصف المدرسي بصفة خاصة وفي إطار العمل المدرسي بصفة عامة، في جو يسوده الاحترام المتبادل، والعمل الجماعي، مما يرتقي بمستوى تحصيل الطلبة، ومستوى العملية التربوية.

أهمية الإشراف التربوي:

يهدف الإشراف التربوي إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية من خلال التحكم الفاعل بجميع المتغيرات المؤثرة فيها والتعامل الوقائي والعلاجي مع العناصر المكونة للنظام التعليمي التعلمي، بدءا بالطالب محور العملية التعليمية، مرورا بالمعلم محرك ذلك المحور وميسرا ووسيطا تعليميا، ووصولا إلى مدير المدرسة قائدا ومنظما ومشرفا مقيما، وبين هذه العناصر يبرز دور المشرف في تقديم التسهيلات وتقصي المشكلات وإيجاد الحلول لها(عايش، 2008).

ويعزو (السعود، 2007) أهمية الإشراف التربوي للأسباب التالية:

1- إن الإشراف التربوي هو الذي يعايش العمل التربوي في الميدان، ويتعامل مباشرة مع قطبي العملية التربوية الأساسيين (المعلم والطالب).

2- إن الإشراف التربوي هو الذي يتابع العملية التربوية في ميدانها، ويرى مقوماتها ويتحسس مطالبها، فيقومها تقويما تطويريا مستمرا يشمل كل عنصر فيها.
3- والإشراف التربوي حلقة الاتصال بين الميدان والأجهزة المسؤولة عنه إدارية وفنية.
4- والمشرف التربوي غالبا ما يشارك في بناء المناهج وتقويمها وتطويرها، وذلك نتيجة ما جمعه من مختلف المصادر المتعلقة بالعملية التربوية، كالطالب والمعلم والإدارة المدرسية وأولياء أمور الطلبة، وما تقدمه الدراسات النفسية والتربوية من اتجاهات حديثة.
5- والمشرف التربوي يقوم بالمقارنة بين مدرسة وأخرى ومعلم وأخر من حيث المواقف التعليمية التي ينظمها كل منهم والخبرات المكتسبة من هذه المواقف وأثرها في نمو المتعلم.

أهداف الإشراف التربوي:

أشار العديد من الباحثين والمختصين في التربية إلى أن للإشراف التربوي أهدافا عامة أساسية كبرى، وأخرى خاصة تفصيلية، ويتفق الكثير منهم على أن الهدف العام الشامل للإشراف التربوي هو تحسين عملية التعليم والتعلم (السعود، 2007، 85).

أما الأهداف التفصيلية للإشراف التربوي فقد ذكر (الدعيلج، 2009) بعض منها:

1- تقويم أداء المعلمين أثناء التدريس لتحديد جوانب الضعف التي يعانون منها، واقتراح الحلول المناسبة لها.
2- مساعدة المعلمين على إدراك أهداف التربية ودور المدرسة في تحقيقها.
3- مساعدة المعلمين على إتباع الطرق المناسبة في التدريس.
4- تشجيع المعلمين على الابتكار والإبداع في مجالات عملهم.
5- تمكين المعلمين من النمو الذاتي المستمر في العمل التربوي.
6- الإسهام في تقويم المناهج وتطويرها.

7- تطوير العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي.

8- الإسهام في تخطيط وتنفيذ الأنشطة غير الصفية ذات العلاقة بالمناهج المدرسية بالتعاون مع المعلمين والإدارة المدرسية.

9- مساعدة المعلمين في التغلب على مشكلات تنفيذ المنهاج المدرسي.

ويذكر (الطعاني، 2007) أهدافا أخرى للإشراف التربوي منها:

1- تنمية مهارات مدير المدرسة والمعلم وقدراتهما، ومساعدتهما على توظيفها لرفع مستوى أدائهما التعليمي.

2- تشجيع المدير والمعلم على البحث العلمي والتربوي بالتركيز على البحث الإجرائي.

3- تنفيذ الدورات والبرامج التدريبية أثناء الخدمة للمدير والمعلم لتنميتهم وإكسابهم مهارات واتجاهات ومعارف جديدة.

4- توفير بيئة نفسية واجتماعية ومدرسية مشجعة للتعليم والإدارة.

5- إذكاء روح التنافس الشريف في التدريس بين المعلمين.

ومن الأهداف التي يسعى الإشراف التربوي لتحقيقها كذلك ما ذكره (البابطين، 2004):

1- العمل على بناء جسور اتصال متينة بين العاملين في حقل التربية والتعليم مما يساعد في نقل الخبرات والتجارب الناجحة في جو يسوده الاحترام المتبادل بين كافة الأطراف.

2- التعاون والتنسيق مع كافة الجهات المختصة للعمل في برامج الأبحاث التربوية والتخطيط وتنفيذ وتطوير برامج التعليم والتدريب والكتب وطرق التدريس والوسائل التعليمية.

3- تطوير علاقة المدرسة مع البيئة المحلية من خلال فتح أبواب المدرسة للمجتمع للإفادة منها وتشجيع المدرسة على الاتصال مع المجتمع لتحسين تعلم التلاميذ.

4- تحليل الكتب المدرسية والعمل على تطويرها والوقوف على نواحي القوة لتعزيزها ونواحي القصور إن وجدت لمعالجتها.

5- العمل على ترسيخ القيم والاتجاهات التربوية لدى القائمين على تنفيذ العملية التعليمية في الميدان.

خصائص الإشراف التربوي:

يتميز الإشراف التربوي بالخصائص التالية:

1- عملية قيادية، تتوافر فيها مقومات الشخصية القوية التي تستطيع التأثير في المعلمين والطلاب وتوجيه وتنسيق جهودهم نحو تحقيق أهداف العملية التربوية(العياصرة،2008).

2- عملية تفاعلية، تتغير بتغير الموقف ومتابعة كل جديد في مجال الفكر التربوي والتقدم العلمي(العياصرة،2008).

3- عملية منظمة، تعتمد التخطيط أساسا لها وتسير وفق برنامج زمني محدد ولكل مرحلة أهدافها الخاصة (السعود،2007).

4- عملية تعاونية، فالمشرف (المشرف التربوي،أو المدير،أو الزميل) والمعلم زميلان في المهنة يتعاونان في العمل لتحقيق أهداف العملية التربوية في المدرسة في جو من الاحترام المتبادل والتقدير(السعود،2007).

5- عملية إنسانية،تهدف إلى الاعتراف بقيمة الفرد بصفته إنسانا لكي يتمكن المشرف من بناء الثقة المتبادلة بينه وبين المعلم، وليتمكن من معرفة الطاقات الموجودة لدى كل فرد يتعامل معه من جهة أخرى (السعود، 2007).

6- عملية متعددة المصادر، إذ لا تعتمد على المشرف المتخصص وحده، وإنما ترتكز على ثلاثة مصادر أساسية إضافية أخرى وهي: مدير المدرسة (المشرف التربوي المقيم) والأقران(تبادل الزيارات بين المعلمين) و المعلمون أنفسهم(الإشراف الذاتي) (السعود، 2007).

7- عملية فنية متخصصة، تتطلب نموا مستمرا لكل من المشرف والمعلم والمدير والطالب، ويعتبر المشرف هو العنصر المهم الذي يؤثر في المعلم الذي هو محك العملية التعليمية والتعلمية، والمتعامل مع الطالب الذي هو محور العملية التعليمية والتعلمية (طافش، 2004).

8- عملية وقائية وعلاجية في آن واحد، فهو يسعى إلى تأهيل المعلم ليعمل في جـــو صحي تقل فيه الممارسات السلبية وبنفس الوقت يجد المشرف التربوي يقف إلى جانبه ليمد يد العون والمساعدة التي يحتاجها (طافش، 2004).

أساليب الإشراف التربوي:

تعتبر طرق وأساليب الإشراف التربوي من المرتكزات الضرورية التي يستند إليها التنفيذ الصحيح للعمل الإشرافي، وليس هناك أسلوب إشرافي يمكن أن يقـــال عنه أنه أفضل الأساليب الإشرافية، حيث أن كل موقف تعليمي يناسبه أسلوب مـــن الأساليب، وقد يستخدم أكثر من أسلوب في الموقف التعليمي الواحد، ومن مقومـــات نجاح الأسلوب الإشرافي:

1- ملاءمته للموقف التربوي وتحقيقه للهدف الذي استخدم من أجله.

2- معالجته لمشكلات تهم المعلمين وتلبي حاجاتهم.

3- إشراك بعض المعلمين في اختيار الأسلوب الإشرافي وتخطيطه وتنفيذه.

4- ملاءمته لنوعية المعلمين من حيث خبرتهم وقدراتهم وإعدادهم(عايش،2008).

تتعدد أساليب الإشراف التي يتبعها المشرف التربوي فـــي ممارســـته لعملـــه، وتختلف تلك الأساليب، وفقاً لاختلاف المواقف التعليمية التربوية، ونـــوع الفعاليـــات التي يقوم بها المعلم والمدرسة، وطبيعة الحالة التـــي يـــستهدفها العمـــل الإشـــرافي التربوي.

وانطلاقاً من مبادئ السياسة الإشرافية التربوية، وعلى ضوء المهـــام والأدوار المناطة بالمشرف التربوي، فإن للإشراف التربوي أساليب شتى ينبغي على المشرف التربوي إتباعها منها:

1. الزيارات الصفية:

تعني الزيارة الصفية: زيارة المشرف التربوي للمعلم في أثناء قيامه بالنشاط التدريسي، وهي من أقدم أساليب الإشراف التربوي وأكثرها شيوعاً، وتهـــدف هـــذه الزيارة إلى الوقوف على الأساليب التي يتبعها المعلمون. ولا تزال الزيارة الـــصفية من أهم الأساليب الإشرافية ما دام الهدف الرئيسي منها جمع المعلومـــات لدراســـة الموقف التعليمي دراسة تعاونية.

وفي ضوء نظرة المعلمين لهذا الأسلوب حيث أصبح مترسخاً في أذهانهم أنه تهديد لشخصياتهم وأساليبهم وقدراتهم، واقتناصاً لأخطائهم وتصيدها، فإنه ينبغي للمشرف التربوي أن يكون فطناً وحذراً في تصرفاته داخل غرفة الصف وخارجها، وأن يشعر المعلم أنه جاء لمساعدته والأخذ بيده، وأنهما يقومان بعمل مشترك يتطلب قيام علاقات إنسانية بحيث يطمئن المعلم إلى جانب المشرف ويظهر الجوانب التي يشعر أنه بحاجة إلى تنميتها وأنه بحاجة إلى من يعاونه.

ومن أنواع الزيارات الصفية:

أ - الزيارة المخطط لها: وهي الزيارة التي يكون المعلم على علم بها بناءً على اتفاق مسبق بين كل من المشرف والمعلم، وقد تتم من خلال التنسيق بين مدير المدرسة والمعلمين أو بناءً على طلب من المعلم بزيارة المشرف له، وهذا النوع من الزيارات يحتاج إلى درجة من الوعي المهني لدى المعلمين.

وينبغي أن يدرك المشرف التربوي والمعلم أن جميع الزيارات المخطط لها ضرورة ملحة على أن تتم وفق الآتي:

1- أن يعمل المشرف التربوي على كسب ثقة المعلمين بكل لباقة ولطف.

2- التخطيط المشترك بين المشرف والمعلم للموقف التعليمي في تحديد الأهداف واختيار الأساليب والوسائل وطريقة التقييم.

3- مراعاة أصول الزيارة الصفية من حيث:الحضور إلى المدرسة قبل بدء الحصة،الجلوس في مكان مناسب يمكنه من متابعة فعاليات الحصة الصفية، الابتعاد عن القيام بأعمال وممارسات قد تربك المعلم في أثناء تنفيذ الحصة، تجنب التدخل في سير الحصة إلا عند الضرورة القصوى.

عقد اللقاء الفردي مع المعلم بعد الزيارة الصفية مباشرة، وأن يهتم المشرف التربوي في إثارة الأمور الهامة، مبتعداً عن التفاصيل الهامشية، مركزاً في البداية على نقاط القوة في الحصة وعارضاً نقاط الضعف بطريقة غير مباشرة.

ب - الزيارة المفاجئة: وهي الزيارة التي يقوم بها المشرف التربوي دون إشعار أو اتفاق مسبق. وبالرغم من أن هذا النوع غير محبب عند بعض المعنيين، فلا

بأس من قيام المشرف بهذا النوع من الزيارة، إذ أنه من المفـروض أن يكـون المعلم على حالة واحدة من الاستعداد والعطاء دوماً.

2- تبادل الزيارات بين المعلمين:

ويقصد بتبادل الزيارات بين المعلمين قيام معلم أو أكثر بزيارة زميل لهم في غرفة الصف بهدف الوقوف على الأساليب التي يستخدمها في التدريس للإفادة منها وإثرائها من خلال اللقاء الذي يضم الجميع بعد انتهاء الحصة الصفية، وقد يكـون الهدف منها مشاهدة تنفيذ مهارة محددة من المهارات، وعند تطبيق هـذا الأسـلوب ينبغي مراعاة ما يلي:

أ - قيام المشرف التربوي بتوعية المعلمين بأهمية الزيارة وأهدافها.

ب - مناقشة فعاليات الحصة ومدى تحقق أهدافها.

ج - تتم الزيارة وفق خطة معدة مسبقاً بحيث تراعى حاجات المعلمين الزائرين.

د - حضور أكبر عدد ممكن من المعلمين وعدم اقتصاره على المعلمين المبدعين.

ر- موافقة المعلم المزور على برنامج الزيارة.

و - عدم عرقلة الزيارة سير البرنامج المدرسي اليومي.

3- المشاغل التربوية:

المشغل نشاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين يهدف إلى دراسة مشكلة تربوية مهمة أو إنجاز واجب أو نموذج تربوي محدد، مثل: إعداد الخطة الـسنوية، وتحليل المحتوى لوحدات دراسية، وإعداد الاختبارات.... الخ.

حتى يحقق المشغل التربوي الأهداف المرسومة ينبغي على المشرف التربـوي مراعاة ما يلي:

أ - تحديد الأهداف المنوي تحقيقها، وتحديد الوسائل والطـرق المناسـبة لتحقيـق الأهداف.

ب - اختيار مواضيع تثير دافعية التعلم.

ج - إعداد وسيلة تقويم للمشغل التربوي عند الانتهاء منه؛ ليكون بمثابـة التغذيـة الراجعة لمشاغل لاحقة.

د- متابعة المعلمين المشاركين ميدانياً؛ للتأكد من تحقيق أهداف المشغل (انتقال أثر التدريب).

4- الدروس التطبيقية:

أسلوب علمي عملي يهدف إلى توضيح فكرة أو طريقة أو وسيلة تعليمية، يرغب المشرف التربوي في إقناع المعلمين بفعاليتها وأهمية استخدامها، وقد يقوم به المشرف نفسه أو معلم ذو خبرة، ومن أهداف الدروس التطبيقية:

أ - إكساب المعلمين مهارة استخدام بعض الأساليب المبتكرة، وإثارة دافعيتهم لتجريب هذه الأساليب واستخدامها.

ب - تحقيق التواصل الإيجابي بين المشرف والمعلم وتوثيق الصلة بينهما.

ج - إتاحة الفرصة للمشرف التربوي لاختبار فاعلية أفكاره وإمكانية تطبيقها.

د - إتاحة الفرصة للمعلمين لمقارنة طرائق أدائهم بطريقة تنفيذ الدرس ومعرفة مواطن الضعف والقوة في عملهم.

5- الإشراف من خلال التعليم المصغر:

يعتمد على قيام المعلم بتدريس موضوع محدد لفترة قصيرة، تحت متابعة مشرف مختص، واستخدام جهاز الفيديوتب إن وجد، ويهدف التعلم المصغر إلى التركيز على مهارة معينة أو أسلوب محدد مع الإفادة من عدة مصادر للتغذية الراجعة منها (المشرف التربوي، الطلبة، المعلم ذاته) وإعادة عرض أو مشاهدة ما سجله جهاز الفيديوتب، ويتيح التعليم المصغر فرصة تكرار الموقف التعليمي برمته لمعلمين آخرين مع عملية نقد وتقييم أخرى؛ بغية رفع كفاية العملية التعليمية التعلمية.

6- البحوث الإجرائية:

البحث الإجرائي هو الدراسة النوعية للعمليات والطرق المستخدمة في مجال العمل والحياة اليومية لزيادة فاعلية هذه الطرق، واكتشاف طرق جديدة أكثر ملاءمة، ومحاولة علاج ما يمكن مواجهته من مشكلات.

وليس للبحث الإجرائي خطوات خاصة به، لأنه بحث علمي يعتمد الطريقة العلمية في البحث القائمة على تحديد المشكلة ووضع الفروض واختبارها والوصول

إلى النتائج. وبالرغم من مزايا البحوث الإجرائية، إلا أنها تبقى محددة في نتائجها حيث لا نستطيع تعميم نتائج الدراسة على حالات أخرى.

وللبحوث الإجرائية في مجال العملية التعلمية أهداف يمكن إيجازها فيما يلي:

أ - الحصول على نتائج يمكن استغلالها في تحسين العملية التعليمية التعلمية.

ب - تدريب المعلمين على استخدام الأساليب العلمية في التفكير وحل المشكلات.

ج - تعزيز التعاون ولا سيما في البحوث الإجرائية.

د - تشجيع المعلمين على الاستجابة للتغيير في أساليبهم وممارساتهم.

7- النشرات التربوية:

وسيلة اتصال مكتوبة بين المشرف والمعلمين، يستطيع المشرف من خلالها أن ينقل إلى المعلمين خلاصة قراءاته ومقترحاته ومشاهداته بقدر معقول من الجهد والوقت.

ومن الأهداف التي تحققها النشرات التربوية:

أ- تساعد على توثيق الصلة بين المعلم والمشرف.

ب- تخدم أعداد كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة.

ج- تساعد على إكساب المعلم مهارة النقد.

د- تعرف المعلم ببعض الأفكار والممارسات، والاتجاهات التربوية الحديثة على المستوى المحلي والعالمي.

و- تساعد في تعميم الخبرات المتميزة التي يشاهدها المشرف خلال نشاطاته الإشرافية (السعود، 2007) (حسين و عوض الله، 2006) (وزارة التربية والتعليم، 2002).

الإشراف التربوي في الأردن:

مرّ الإشراف التربوي عبر مسيرة الأردن التربوية بسلسلة من الخبرات، تمثلت على شكل محاولات تسعى إلى تطوير العملية التعلمية التعليمية، من خلال تطوير جهاز الإشراف التربوي، وتطوير العاملين فيه مهنياً بهدف تغذية التطوير المستمر للعملية التربوية ككل، حيث كان وما يزال جهاز الإشراف التربوي الذراع الفني لوزارة التربية والتعليم، وإن اختلفت مسميات العاملين فيه وأدوارهم عبر هذه

المسيرة، ويؤكد هذا مجموعة الدراسات والأبحاث التربوية، والرسائل الجامعية التي تعرضت لمختلف الأساليب والممارسات الإشرافية، والكفايات المطلوب توافرها في الجهاز، والمهام والأدوار التي يقوم بها.

وتؤكد هذه جميعها على أهمية الدور الإشرافي وضرورته في توفير تغذيــة راجعة حول سير العملية التعلمية التعليمية لغايــات تطويرهــا. والمتتبــع لتــاريخ الإشراف التربوي يلاحظ أنه مر بمجموعة من الأدوار المرتبطة بعمليات إدارية أو علمية أو تجديدية، وكانت هذه الأدوار مجرد اجتهادات لصانعي القرار على مستوى الوزارة بشكل رئيسي، والمتفحص لها بدقة يظهــر أن الأدوار الإشــرافية كانــت عرضة لوجهات النظر المتباينة، وهذا ما يفرضه تطور الإشــراف التربــوي فــي الأردن، ويتوافق مع تطوره عربياً وعالمياً، والمتمثل بتغيير الدور الإشرافي وطبيعة العلاقة بين المشرف والمعلم وفق المستجدات التربوية.

مراحل تطور الإشراف التربوي في الأردن:

يمكن القول إن الإشراف التربوي قد واكب المسيرة التربوية في الأردن منــذ نشأتها، وقد مر بثلاث مراحل رئيسية، تميزت كــل مرحلــة بمفهومهــا الخــاص، وأدواتها المستخدمة في التقييم، وترتب على كل مرحلة نتائج للممارسة الإشــرافية، كان لها أثر كبير على اتجاهات المشرفين والمعلمين.

المرحلة الأولى: التفتيش

بدأت هذه المرحلة منذ بداية النظام التربوي في الأردن، واستمرت حتى عام 1962، وقد تميزت هذه المرحلة بفترتين رئيستين: الأولى فترة التفتيش المركــزي، التي استمرت حتى أوائل الخمسينات، وتولى هذه الفترة جهاز مــن وزارة التربيــة والتعليم (المعارف سابقاً) والثانية فترة التفتيش اللامركزي التي استمرت حتى عــام 1962، وقد تميزت هذه المرحلة بفترتيها بالافتراضات التالية:

1- يعتقد المفتش بوجود طرائق ناجحة للتدريس، يعرفها هو وحده، وواجبــه تجــاه المعلم هو تقديم التعليمات والأوامر التي على المعلم التقيد بها.

2- يمتلك المفتش مؤهلات، ولديه من الخبرات تفوق ما عند المعلم، وهــذا يعطيــه الحق في أن يعلم المعلم وهو صاحب السلطة الأولى.

3- دور المفتش في تقويم المعلم يتمثل في مدى تطبيق المعلم لتعليماته وأوامره.

4- الهدف من الزيارة الصفية هو اكتشاف أخطاء المعلمين ومحاسبتهم، ونادراً ما يقدم مقترحات إيجابية للعلاج.

5- يستخدم المفتش أسلوب توجيه الأسئلة للطلبة؛ للحكم على أداء المعلم في الحصة الصفية.

6- لا يركز المفتش على العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي. ففي ضوء هذه الممارسات والافتراضات، والاطلاع على النماذج المستخدمة في التفتيش، فإن هناك مجموعة من النتائج المترتبة على ممارسة هذا الدور تتمثل في إحداث أثر كبير في اتجاهات المعلمين وعلى النحو الآتي:

أ- ضعف الثقة بين المفتش والمعلم، وعدم وجود علاقة مبنية على العلاقة المهنية بسبب سلطوية المفتش؛ لذا ساد العلاقة بينهما جو من فقدان الأمن والطمأنينة.

ب- إخفاء المعلم لحاجاته التربوية؛ خوفاً من تسجيل نقاط ضعف لديه، ومحاولته الظهور بعدم وجود مشكلات لديه.

ج- لا يحاول المعلم البحث عن طرائق جديدة في التدريس؛ خوفاً من الوقوع في الخطأ.

د- تركيز المعلم على أسلوب التلقين والحفظ للطالب؛ لغايات الإجابة على أسئلة المفتش.

و- اتجاه المعلم نحو المفتش اتجاه سلبي؛ بسبب الزيارة التفتيشية التي تركز على البحث عن العيوب والأخطاء.

المرحلة الثانية: التوجيه التربوي

بدأت هذه المرحلة بعد مؤتمر أريحا عام 1962، واستمرت حتى عام 1975، وقد قامت هذه المرحلة على مجموعة من الافتراضات، واتصفت بخصائص عامة تمثلت بالآتية:

أ- الحاجة إلى تغيير مصطلح مسمى المفتش، والبحث عن مسمى يلائم العملية التربوية ومضمونها، واستخدم مسمّى الموجه الفني أو التربوي.

ب- التعاون مع المعلمين وتبادل الآراء معهم يجب أن تركز عليها عملية التوجيه، على اعتبار أن المعلم ليس أضعف الحلقات في النظام التعليمي.

ج- الابتعاد عن إصدار الأحكام والأوامر والتعليمات، وفرض الرأي على المعلمين؛ ليصار إلى تقبل خدمة الموجه بشكل أفضل.

د- توسيع مجال ممارسة الموجه؛ ليشمل المنهاج والكتاب المدرسي؛ والبيئة الصفية؛ والوسائل التعليمية، والتسهيلات التربوية.

وعلى الرغم من هذه الافتراضات فقد دلت دراسات وبحوث جامعية أن موضوع اتجاهات المعلمين نحو التوجيه التربوي مازالت تعد الدور التوجيهي غير مفيد وغير مرغوب فيه، بسبب رصد الأخطاء والآثار التراكمية لممارسات التفتيش، وبالتحديد لدى فئات المعلمين القدامى.

وأظهرت الدراسات أن فئة قليلة من المعلمين "حديثي التعيين" قد أبدوا تجاوباً مع الخدمات التوجيهية المقدمة إليهم، وظهر ذلك في خططهم الدراسية بتضمينها فعاليات وأنشطة تتعدى مستوى تقديم المعلومات، وتكليف الطلبة بالحفظ، إلى مجال إكساب مهارات، وتبني اتجاهات تربوية، واعتبرت هذه خطوة جديدة في بناء العلاقات التعاونية بين الموجه والمعلم، وتقدم في أساليب التدريس بالتوجه نحو المناقشة، والحوار، والحد نوعاً ما من أساليب التلقين.

المرحلة الثالثة: الإشراف التربوي

بدأت هذه المرحلة بمؤتمر العقبة الذي انعقد في 4-1975/2/7 واستمرت لغاية الآن، وهدفت إلى إحداث نقلة نوعية في الإشراف التربوي تمثلت في الآتية:

1- التوجيه الفني عملية جزئية، والإشراف التربوي عملية أعم وأشمل وتتضمن التوجيه.

2- يعنى الدور الإشرافي بجميع عناصر العملية التعليمية من مناهج، وكتب مدرسية، ووسائل، وبيئة، بدلاً من التركيز على المعلم وحده.

3- الإشراف التربوي خدمة فنية متخصصة تهدف إلى تحسين العملية التعليمية التعلمية عن طريق توفير أفضل الظروف التي تمكن المعلمين وغيرهم من أطراف العملية التربوية من القيام بأدوارهم بشكل أفضل وفعال.

4- الإشراف التربوي عملية شاملة إنسانية ديمقراطية تعاونية.
5- تزايد الشعور بأهمية دور المشرف التربوي وبخاصة لدى المدرسة.
6- احترام شخصية المعلم وتقبل الفروق الفردية، وإعطاء حرية التعبير عن الذات.
7- التأكيد على العمل التعاوني في التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

وتخلل هذه المرحلة عقد المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي في عمان 7-9 أيلول 1987، وقد خرج بتوصيات تهم الإشراف التربوي وعلى النحو الآتي:

أ- تبني مفهوم الإشراف التكاملي، متعدد الوسائط، القائم على الكفايات، الذي يتناول جميع عناصر العملية التربوية، طلاباً، ومعلمين، ومنهاجاً، وإدارة، صفية، وإدارة مدرسية، وخدمة مجتمع، وتوفير متطلبات تنفيذه.

ب- وضع تنظيم إداري للإشراف التربوي، يستند إلى مفهوم الإشراف التكاملي، وينبثق من دور وأهمية الإشراف في تطوير العملية التربوية، وإبراز دور المشرفين التربويين في تقويم المعلمين والمديرين، وفي إعداد التشكيلات المدرسية، من أجل تمكينهم من أداء عملهم بشكل متكامل.

ج- وضع أسس ومعايير لاختيار المشرفين التربويين في ضوء مفهوم الإشراف التربوي التكاملي، والكفايات الإشرافية التي ينبغي توافرها، ورعاية أجهزة الإشراف التربوي من خلال النمو المهني المستمر؛ لتمكينها من تحقيق التطور التربوي المنشود.

د- استخدام أساليب إشرافية متنوعة، متكاملة، فردية وجماعية، مباشرة وغير مباشرة، مثل الزيارات الصفية الهادفة، والنشرات، والدروس التطبيقية، والدراسات والوسائل التعليمية، والمشاهدة الحرة، والقراءة الموجهة، والمعارض التربوية المتخصصة، والندوات، والمشاغل التربوية، بما يتفق مع الهدف الإشرافي، واستخدام برامج التدريب وأنشطة البحث التربوي؛ لتحقيق أهداف الإشراف التربوي بشكل عام.

هـ- زيادة أعداد المشرفين التربويين، ووضع معايير لتوزيع المعلمين على المشرفين، وتحديد العدد الموكول إلى المشرف التربوي الواحد، على أن يراعى في ذلك حاجات وظروف مديريات التربية والتعليم المختلفة، مع

زيادة الاهتمام بالمرحلة الأساسية للصفوف من (1-6) باعتبارها مرحلة أساسية متميزة في المراحل التعليمية.

و- التنسيق بين وزارتي التربية والتعليم والتعليم العالي؛ لإعداد وتدريب المشرفين التربويين من خلال برامج الدبلوم والماجستير في الجامعات الأردنية، لتتناسب مع متطلبات عملية الإشراف التربوي.

وتخلل هذه المرحلة تطبيق برنامج لتطوير الإشراف التربوي. وبدأ العمل به عام 1995، وقد بني على مجموعة افتراضات أساسية قامت عليها فلسفة البرنامج وهي:

أ. النظام التربوي في الأردن يعطي المشرف دوراً هاماً في التطوير.

ب. الممارسات الإشرافية السائدة حالياً مدعومة بمجموعة من الأفكار والمعتقدات التراكمية، والخبرات التي يؤمن بها غالبية المشرفين، وبعض هذه الأفكار لم تعد تناسب عملية التطوير التربوي.

ج. البرنامج يجب أن يوجه نحو تنمية الاتجاهات، ومراجعة المعتقدات والأفكار التقليدية على نحو مدروس ومصمم بدقة، وهذا ما يجب أن تبنى عليه المادة التدريبية.

بدأت الوزارة بتطبيق المنحى التكاملي للإشراف التربوي والإدارة المدرسية، في بداية العام الدراسي 1999/2000 واستمرت لمدة عامين، وشمل هذا المنحى تطوير دور المشرف وتفعيله من ناحيتين:

الأولى: دور المشرف التربوي نحو المدرسة وهيئة العاملين فيها، بتعزيز مفهوم الإشراف التربوي الشامل الذي يعنى بالعملية التربوية في المدرسة من حيث: تطوير البيئة التعليمية، وأساليب التدريس الفعال، وتحليل نتائج الاختبارات التحصيلية، ووضع الخطط العلاجية.

الثانية: دور المشرف التربوي نحو المعلم والمبحث الذي يتولى تعليمه، وفقاً للتخصص الأكاديمي، بحيث يعمل المشرف التربوي على تنمية المعلم وتحسين أدائه.

وقد أبرز تطبيق هذا المنحى مجموعة من الملاحظات أفردتها دراسات قامت بها جهات من خارج الوزارة، ودراسات لملاحظات الميدان حول التطبيق، قامت بها مديرية الإشراف التربوي، ومن أبرز هذه الملاحظات ما يأتي:

1- إن فكرة المنحى التكاملي جيدة، لكنها ولكي تطبق بفعالية لابد من توفير الشروط اللازمة التي تمكن جميع الأطراف من القيام بأدوارها على أكمل وجه، وقد جاء تطبيق هذا المنحى سريعاً ودون تعريض المشرف إلى تدريب للقيام بهذا الدور، وتزويده بأدوات لازمة لاستخدامها في أثناء تطبيق الفعاليات الإشرافية الممارسة، والمنصوص عليها عند ممارسته للدور العام.

2- أسهم تطبيق هذا المنحى بإضعاف الدور التخصصي للمشرف التربوي، واقتصرت الزيارات الإشرافية التخصصية على فئة محددة قليلة نسبياً من المعلمين.

3- حدوث ازدواجية في المتابعة والمسؤولية بين المشرف التربوي الذي يقوم بالدور الشامل، والمشرف التربوي الذي يقوم بالدور التخصصي، إضافة إلى تضارب الصلاحيات بين مدير المدرسة والمشرف التربوي(وزارة التربية والتعليم،2002).

مجالات عمل المشرف التربوي في الميدان:

تتطلب أدوار المشرف التربوي التي تخدم مفهوم الإشراف التربوي في الأردن، القيام بمهام مختلفة متعددة تتوزع على المجالات الآتية:

أ - **التخطيط**: ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

1- المشاركة في إعداد ودراسة خطة قسم الإشراف في مديريته.

2- التخطيط لعمله بالتعاون مع جميع الأطراف التي لها علاقة بعمله.

3- المشاركة في تحديد أولويات المدرسة، ثم وضع الخطط والبرامج المناسبة واليومية.

4- مساعدة مدير المدرسة في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة.

ب - **المناهج**: ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

دراسة الكتب المدرسية، والتعرف إلى محتواها وأهدافها؛ للإسهام في تحسينها وتطويرها وتقويمها.

1- تعريف المعلمين بالمناهج والكتب المدرسية من حيث أهدافها ومحتواها وتقويمها وتطويرها.
2- مساعدة المعلمين في تحليل محتوى الكتاب المدرسي؛لتحقيق أهداف المنهاج.
3- مساعدة المعلمين في استخدام الوسائل التعليمية، والتقنيات المناسبة؛ لتحقيق أهداف المنهاج، وتشجيعهم على إنتاج وسائل تعليمية إضافية.
4- إرشاد المعلمين إلى تحديد الصعوبات الناجمة عن تطبيق الكتاب المدرسي، مثل الزمن، والصعوبات العلمية والعملية، واقتراح الحلول المناسبة.
5- توجيه المعلمين إلى اختيار أنشطة لاصفية هادفة، مصاحبة للكتاب المدرسي، تزيد من فعالية التعليم.
6- إرشاد المعلمين إلى استثمار وتوظيف الإمكانات المتاحة في المدرسة التي تخدم تنفيذ المنهاج المدرسي.
7- دراسة ملاحظات المعلمين حول المناهج والكتب المدرسية المقررة، وإعداد التقارير المتعلقة بهذه الملاحظات، تمهيداً لرفعها إلى الجهة المختصة في الوزارة.

ج - **التعليم**: ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

1- إرشاد المعلم إلى استخدام أساليب تدريس حديثة ومتنوعة داخل الغرفة الصفية، لتحقيق أهداف العملية التربوية المنشودة.
2- المساهمة في إعداد وتنفيذ عدد من الدروس التطبيقية في المباحث الدراسية المختلفة.
3- إرشاد المعلم إلى مصادر المعلومات المتعلقة بالمواد التعليمية التي يدرسها.
4- توظيف التقنيات التربوية في العملية التعلمية التعليمية.

5- الإسهام في استخدام الحاسوب في عملية التعلم والتعليم.

6- تطوير بيئات مناسبة للتعليم والتعلم في جو نفسي،اجتماعي،مادي ملائم....

7- متابعة ما تم قطعه من المنهاج وفق الخطة السنوية المرسومة للمعلم في مجال المنهاج المدرسي،المواءمة بين الخطة السنوية والفصلية واليومية.

8- تقديم العون المباشر للمعلم كي يطور ممارسته وأداءه المتصل بتنظيم التعلم بشكل ييسر على الطلبة بلوغ النتاجات المنشودة.

د - **النمو المهني**: ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

1- مساعدة المعلم على النمو الذاتي.

2- الإسهام في رفع كفاية المعلم الجديد، وتعريفه بمهام عمله ومتابعته للتأكد من سلامة أدائه.

3- إعداد النشرات التربوية وتعميمها على المعلمين؛ للإفادة منها في تحسين أدائهم وتطويره.

4- عقد الندوات والمحاضرات واللقاءات التربوية الفردية والجماعية مع المعلمين،لمناقشة كل ما من شأنه تحسين مستوى أداء المعلم وتحصيل الطلبة.

5- إجراء البحوث التربوية التي يمكن أن تسهم في معالجة المشكلات التربوية؛لتحسين العملية التربوية.

6- تشجيع تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين لتبادل الخبرات.

7- توجيه المعلمين إلى مواكبة الأفكار التربوية التجديدية.

هـ - **التقويم**: ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

1- ممارسة المشرف التقويم الذاتي لعمله الإشرافي.

2- توجيه المعلمين إلى ممارسة التقويم الذاتي لعملهم.

3- المساهمة في تقويم الأداء المدرسي.

4- إعداد اختبارات موحدة في مبحثه لمختلف الصفوف وبالتعاون مع المعلمين.

5- مساعدة المعلمين في بناء اختبارات تحصيلية وفق مواصفات الاختبار الجيد.

6- المشاركة في الاختبارات الوطنية وامتحانات الثانوية العامة.

7- متابعة تحليل نتائج الاختبارات الشهرية والفصلية، ووضع الخطط العلاجية الملائمة على ضوء ذلك بالتعاون مع أصحاب العلاقة.

8- التعاون مع مدير المدرسة في تطوير إجراءات وأساليب الاختبارات التحصيلية وفق معايير ثابتة ومحددة.

9- التعاون مع مشرفي الوزارة والجهات المعنية بتطبيق نظام ضبط نوعية التقويم لأغراض رفع مستوى مخرجات التعليم في الأردن.

10- دراسة عينات من الاختبارات التحصيلية التي يعدها المعلمون في مدارسهم وتقويم التغذية الراجعة حولها.

11- المشاركة في تقويم أعمال المعلمين والمديرين وتقديراتهم السنوية وفق أساليب تقويمية موضوعية وتوثيقها في تقارير رسمية.

و - الإدارة: ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

1- تيسير عمل مدير المدرسة بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً مسؤولاً عن تحقيق الأداء الأمثل للمعلم في إطار دوره كمنظم للتعلم الذي يساعد الطلبة على بلوغ الأهداف المنشودة.

2- المساهمة في عقد برامج تدريبية للمديرين الجدد قبل تسلمهم مهام أعمالهم.

3- المشاركة في تشكيلات الهيئات الإدارية والتدريبية .

4- إعداد وتنفيذ برامج لتبادل الزيارات بين مديري المدارس.

5- الإسهام في تفعيل توظيف المختبر والمكتبة ومختبر الحاسوب وكافة المرافق التعليمية في المدرسة في خدمة العملية التعليمية التعلمية.

ز - التدريب: ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

1- تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين والمديرين الذين يشرف عليهم.

2- تصميم برامج تدريبية لتلبية الحاجات المهنية للفئات المستهدفة.

3- المشاركة في تنفيذ البرامج التدريبية التي تعدها المديرية والوزارة وتقييمها.

4- متابعة أثر انتقال التدريب إلى الغرفة الصفية وتقديم التغذية الراجعة.

ح -**الأنشطة التربوية**: ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

1- المشاركة في وضع الخطط والبرامج وأساليب النشاطات التربوية التي تشبع ميول ورغبات الطلبة وحاجاتهم.

2- الإسهام في توضيح أهمية النشاطات التربوية وتأثيراتها الإيجابية والأساسية على العملية التربوية.

3- المشاركة في لجان تحكيم المسابقات الثقافية المختلفة على مستوى المديرية والوزارة.

4- توجيه المعلمين إلى المشاركة الفاعلة في الإشراف على البرامج المختلفة للأنشطة المدرسية، وتوظيف هذه الأنشطة لخدمة أهداف المناهج الدراسية.

ط - **العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي**: ويندرج تحت هذا المجال مهام عدة منها:

1- بناء علاقات إنسانية مع الإدارة المدرسية والزملاء والمعلمين والطلبة والمجتمع المحلي والعمل معهم بروح الفريق.

2- تشجيع مديري المدارس ومديراتها والمعلمين على التفاعل الإيجابي مع بيئاتهم المحلية على نحو يخدم المدرسة والبيئة المحيطة بها.

3- الابتعاد عن سلطة الموقع الوظيفي والفوقية والحرص على العمل ضمن فريق، والاحترام والثقة المتبادلة(وزارة التربية والتعليم، 2002) (السعود، 2007).

2.2 الدراسات السابقة:

قام الباحث بعرض الدراسات التي تتعلق بالاحتياجات التدريبية والدراسات التي هدفت إلى بناء البرامج التدريبية حسب الزمن من الأقدم إلى الأحدث ومقسمة إلى:

1.2.2 الدراسات العربية:

أجري (أبو الناصر، 1995) دراسة بعنوان " الاحتياجات التدريبية لمشرفي مبحث العلوم في الاردن من وجهة نظر معلمي العلوم في المرحلة الثانوية "، وهدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمشرفي مبحث العلوم في الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر معلمي العلوم في المرحلة الثانوية، من خلال توزيع استبانه الاحتياجات التدريبية والإجابة عليها من عينة الدراسة التي تكونت من (246) معلما ومعلمة في المرحلة الثانوية و(40) مشرفا للعلوم في مديرات التربية والتعليم، وأظهرت نتائج الدراسة، أن مشرفي مبحث العلوم أجابوا بحاجتهم للتدريب على مجالات الاستبانة السبعة (التقويم، إدارة الصف، العلاقة مع المعلمين والمجتمع المحلي، التخطيط، تطوير المناهج وأساليب التدريس، الأبحاث، النمو المهني) أما وجهة نظر المعلمين أجابوا بحاجة مشرفي مبحث العلوم للتدريب على مجالات الاستبانة السبعة وكان ترتيبها من وجهة نظرهم كالتالي(التقويم، إدارة الصف، العلاقة مع المعلمين والمجتمع المحلي، التخطيط، الأبحاث، تطوير المناهج وأساليب التدريس، النمو المهني)ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المشرفين والمعلمين للاحتياجات التدريبية الفعلية لمشرفي مبحث العلوم تعزى إلى أي من خبراتهم أو المؤهل العلمي أو التفاعل بينهما، وأوصى الباحث بعقد برامج تدريبية لمشرفي العلوم والتركيز على الاحتياجات التي احتلت أولويات أكثر من غيرها بالإضافة لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث في هذا المجال ومقارنة نتائجها بنتائج هذه الدراسة.

كما قام (عطاطرة، 1996) بدراسة بعنوان " الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظتي جرش وعجلون من وجهة نظرهم "، وهدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في محافظتي جرش وعجلون والكشف عن أولويات هذه الاحتياجات من وجهة نظر هؤلاء المدراء وتكونت العينة من (108) من مديري ومديرات المدارس بنسبة 50% من إفراد مجتمع الدراسة للعام 1995/1996.

واشتملت الدراسة على أربع متغيرات مستقلة (الموقع، الجنس، المؤهل، سنوات الخبرة) ومتغير تابع هو الاحتياجات التدريبية، توصلت الدراسة إلى النتائج:بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عندا مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى إلى المؤهل،لم تشر الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية تعزى إلى الموقع والجنس والخبرة،أبدى مديري ومديرات المدارس الحكومية احتياجات تدريبية متوسطة وذلك في المجالات التالية مرتبه تنازليا(مجال التخطيط،الشؤون الفنية، الشؤون الطلابية، الشؤون الإدارية، المجتمع المحلي، البناء المدرسي) وفي ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث:بإعداد برامج تدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية تعتمد على أولويات الاحتياجات التدريبية التي كشفت عنها الدراسة في مجال التخطيط والتطوير التربوي، التركيز بدرجة اكبر على إعداد وتأهيل مديري المدارس من حملة مؤهل الدبلوم والبكالوريوس للحصول على مؤهلات مسلكية كالدبلوم أو الماجستير في تخصص الإدارة التربوية.

وأعد (الداود، 1997) دراسة بعنوان "تصميم برنامج تدريبي لموجهي الادارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية"، وهدفت الى تصميم برنامج تدريبي في ضوء الاحتياجات التدريبية في مجالات(المعارف، والمهارات، والاتجاهات)، وتكونت عينة الدراسة من (123) موجها، وقد صمم الباحث الاستبانة لأغراض الدراسة، وكشفت نتائج الدراسة عن عدد من الاحتياجات التدريبية لموجهي الادارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية، كان من ابرزها: مهارات عقد الاجتماعات وادارة الحوار، ومهارات صنع القرار، ومهارات العلاقات الإنسانية، ومهارات الاتصال التربوي.

و دراسة (الحديدي، 1998) بعنوان " التدريب الإداري لمديري المدارس في ضوء الاحتياجات التدريبية "، وهدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية والثانوية في مدارس التعليم في سلطنة عُمان من وجهة نظرهم، ومعرفة أثر كل من الجنسية، والمرحلة الدراسية، والخبرة الإدارية، والمنطقة التعليمية على أراء العينة فيما يتعلق بتحديدهم لأهمية الاحتياجات

التدريبية.،وقد تألفت عينة الدراسة من (150) مديرا ومديرة موزعين على خمس مناطق تعليمية من أصل عشر مناطق تعليمية بالسلطنة وأظهرت نتائج الدراسة:وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($0.05 \geq \alpha$) على مجالات (التنمية المهنية للمعلمين،التطوير الإداري، الإشراف الفني، شئون الطلبة الأنشطة التربوية، تطوير المناهج) تعزى للمؤهل العلمي، إذ أشار المديرون والمديرات الذين يحملون درجة أقل من بكالوريوس إلى وجود احتياجات تدريبية اكبر من الذين يحملون درجة بكالوريوس، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($0.05 \geq \alpha$) على مجالات (التنمية المهنية للمعلمين،التطوير الإداري، الإشراف الفني، شئون الطلبة والأنشطة التربوية، تطوير المناهج) تعزى إلى الجنسية، إذ أشار المديرون والمديرات العُمانيون إلى وجود حاجة تدريبية على هذه المجالات أكبر من المديرون والمديرات الوافدين، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($0.05 \geq \alpha$)على مجالات (التنمية المهنية للمعلمين، التطوير الإداري، الإشراف الفني، شئون الطلبة والأنشطة التربوية، تطوير المناهج) تعزى المرحلة الدراسية، لم تشير الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($0.05 \geq \alpha$) تعزى إلى اختلاف الخبرة الإدارية.

أجرى (الخشروم، 1999) دراسة بعنوان " الاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية الفنية من وجهة المعلمين والمشرفين أنفسهم في محافظة اربد "، وهدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية الفنية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين أنفسهم في محافظة اربد، وقد تألفت عينة الدراسة من (232) معلما ومعلمة للتربية الفنية و(89) مشرفين ومشرفات للتربية الفنية في مديريات التربية والتعليم التابعة لمحافظة إربد، واشتملت الدراسة على أربع متغيرات مستقلة وهي:الخبرة والمؤهل العلمي والجنس والوظيفة، ومتغير تابع وهو:درجة تحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية الفنية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المعلمين

واستخدم الباحث استبانه اشتملت على (70) فقرة موزعة على أربع مجالات هي القدرة على تنفيذ المهارات التنفيذية والحاجة إلى اكتساب المعلومات الفنية

النظرية ومجال تطوير المناهج ومجال العلاقة مع المعلمين،وأظهرت الدراسة النتائج التالية:إن أهم مجالات الاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية الفنية من وجهة نظرهم تنازليا:القدرة على تنفيذ المهارات الأدائية،تطوير المناهج،الحاجة إلى اكتساب المعلومات الفنية النظرية،العلاقة مع المعلمين، إن أهم مجالات الاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية الفنية من وجهة نظر المعلمين تنازليا:تطوير المناهج والعلاقة مع المعلمين و القدرة على تنفيذ المهارات الأدائية و الحاجة إلى اكتساب المعلومات الفنية النظرية، وفي ضوء النتائج يوصى الباحث بأهمية تدريب مشرفي التربية الفنية على الاحتياجات التي احتلت أولويات أكثر من غيرها عند وضع البرامج التدريبية،كما يوصي بإجراء المزيد من الدراسات والبحوث في هذا المجال ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة.

وفي دراسة قام بها (الطورة والمدانات، 2000) بعنوان " تقويم دور مشرفي المرحلة من وجهة نظر معلمات الصف في إقليم الجنوب "، وهدفت الى تقويم دور مشرفي المرحلة من وجهة نظر معلمات الصف في إقليم الجنوب، وقد تكونت عينة الدراسة من (350) معلمة موزعة على إقليم الجنوب من أصل (1400) معلمة المكونة لمجتمع الدراسة، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتطوير استانة تكونت في صورتها النهائية من (48) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي(التخطيط، والمنهاج، و الممارسات الإشرافية، والتقويم، وأساليب التنفيذ).

وخرجت الدراسة بالنتائج التالية: تقدير المعلمين بدرجة متوسطة لمجالات الاسبانة الأربعة (التخطيط، والممارسات الإشرافية، والتقويم، وأساليب التنفيذ)، وبدرجة متدنية للمنهاج. تقدير المعلمين للاستبانة ككل متوسط. ومن توصيات الدراسة القيام بالمزيد من الدراسات المتعلقة بتقدير المشرفين ذوي التخصصات الأخرى، وعقد الدورات التدريبية للمشرفين عامة ومشرفي المرحلة بشكل خاص.

وكما أجرى (آل فنه، 2002) دراسة بعنوان " كفايات المشرفين التربويين كمدربين في سلطنة ُعمان من وجهة نظر المتدربين"، وهدفت إلى التعرف على درجة توافر كفايات المشرفين التربويين كمدربين في سلطنة عُمان من وجهة نظر

المتدربين،وأثر كل من جنس المتدرب ومؤهله العلمي وخبرته في درجة توافر هــذه الكفايات،وتكون مجتمع الدراسة من (2323) متدربا ومتدربة،حيث تكونــت العينــة من(518) متدربا ومتدربة واستخدم الباحث الاستبانه لقياس توافر الكفايات التدريبية لدى المشرفين التربويين بعد التأكد من صدقها وثباتها وتوصلت الدراسة التي النتائج التالية: إن درجة توافر الكفايات التدريبية للمشرفين التربويين كمدربين من جهة نظر المتدربين كانت متوسطة بشكل عام،إن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة توافر الكفايات التدريبية للمشرفين التربويين تعزى لجــنس المتدرب ولصالح الذكور،إن هناك فروقا دالة إحصائيا عند مــستوى الدلالــة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة توافر الكفايات التدريبية للمــشرفين التربــويين تعــزى لمؤهــل المتدرب العلمي ولصالح ذوي المؤهل العلمي المتوسط (الدبلوم)، إن هنــاك فروقــا دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة توافر الكفايــات التدريبيــة للمــشرفين التربــويين تعــزى لخبــرة المتــدرب ولــصالح ذوي الخبــرة(1-5) سنوات،وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصــيات:تــصميم برنــامج تــدريبي للمشرفين التربويين، التنويع والتجديد في البرامج التدريبية المقدمة للمعلمــين، ذوي الخبرة العالية وفقا لاحتياجاتهم التدريبية، تكوين فريق متخصص في التــدريب مــن المشرفين التربويين من ذوي الكفاءات العالية بهدف تدريب زملائهم وإعداد بــرامج تدريبية تتميز بالكفاية والفاعلية.

دراسة (بني مصطفى، 2004) بعنوان " بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الأردن وتطــوير كفايــاتهم الإداريــة فــي ضــوء احتياجاتهم التدريبية "، وهدفت إلى بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المــدارس الثانوية الحكومية في الأردن وتطوير كفاياتهم الإداريــة فــي ضــوء احتياجــاتهم التدريبية، إضافة إلى تعرف المسمى الوظيفي (مدير مدرسة،معلم) علــى تقــديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للكفايــات الإداريــة. ولتعرف على الاحتياجات التدريبية وتقويم أداء مديري المدارس الثانوية لكفايــاتهم الإدارية قام الباحث ببناء استبانه تكونت من (61) فقرة موزعة على مجالات أربعة:

الإداري، والفني، والمجتمع المحلي، والطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (150) مديرا ومديرة و(600) معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية.

وبينت نتائج الدراسة أن المجال الإداري قد احتل المركز الأول في الاحتياجات التدريبية، يليه المجال الفني، فمجال الطلبة، فمجال خدمة المجتمع المحلي، وأظهرت النتائج أن المجال الإداري احتل المركز الأول، ويليه مجال المجتمع المحلي، فمجال الشؤون الفنية، فمجال الطلبة من حيث ممارسة مديري المدارس للكفايات الإدارية من وجهة نظر المعلمين، وقد توصل الباحث إلى بناء برنامج تدريبي يتناول (49) موضوعا تدريبيا بعضها في مجال المهارات الأدائية وبعضها في مجال الاتجاهات.

وأجرى (حمدان، 2006) دراسة بعنوان " بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات في ضوء الحاجات التدريبية لمشرفي التعليم المهني في وزارة التربية والتعليم الأردنية وقياس مدى ملاءمته "، وهدفت إلى بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات في ضوء الحاجات التدريبية لمشرفي التعليم المهني في وزارة التربية والتعليم الأردنية وقياس مدى ملاءمته، من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية لمشرفي التعليم المهني في الأردن من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المعلمين، وقد تكون مجتمع الدراسة من (49) مشرفا للتعليم المهني، و(437) معلما تم اختيارهم باستخدام الطريقة الطبقية العشوائية، وقد استخدم الباحث الاستبانة في بحثه وتكونت من(91) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي:التخطيط، والتوعية المهنية، والإنتاج المهني، والقيادة الإشرافية، والمناهج، والتعليم والتعلم، والنمو المهني، وبينت نتائج الدراسة أن مجال النمو المهني قد احتل المرتبة الأولى في الاحتياجات التدريبية، يليه مجال التعليم والتعلم، ثم مجال المناهج، مجال القيادة الإشرافية، مجال التخطيط، مجال التوعية المهنية، وجاء مجال الإنتاج المهني أقل الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر المشرفين، أما من وجهة نظر المعلمين فتبين أن مجال التعليم والتعلم قد احتل المرتبة الأولى، يليه مجال النمو المهني،ثم مجال المناهج،مجال القيادة الإشرافية،مجال التوعية المهنية، مجال التخطيط، ومجال الإنتاج المهني أقل

المجالات في الاحتياجات التدريبية، وبناء على النتائج توصل الباحث إلى بناء برنامج تدريبي يتناول(69) كفاية إشرافية.

و دراسة (الجعافرة، 2006) بعنوان " بناء برنامج تدريبي لمشرفي اللغة الانجليزية في ضوء ممارساتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي اللغة الانجليزية "، وهدفت إلى بناء برنامج تدريبي لمشرفي اللغة الانجليزية في ضوء ممارساتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي اللغة الانجليزية، وقد تكونت عينة الدراسة من (577) معلما ومعلمه لغة انجليزية في إقليم الجنوب، وقد تكونت متغيرات الدراسة من: النوع الاجتماعي، والمؤهل، والخبرة، و المنطقة التعليمية وقد صمم الباحث الاستبانة أداة للدراسة من أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة وقد أشارت نتائج الدراسة إلى: درجة ممارسة مشرفي اللغة الانجليزية لمهامهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة،وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = 0.05) بين متوسطات درجات ممارسة مشرفي اللغة الانجليزية لمهامهم الإشرافية تبعا لمتغير النوع الاجتماعي والمؤهل والخبرة والمنطقة التعليمية، وقد تم بناء برنامج تدريبي في ضوء ما أسفر عن البحث من تحديد لاحتياجات البرامج التدريبية.

كما أجرى (الشعشعي، 2006) دراسة بعنوان " تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم ونظر مديري المدارس في محافظة ظفار بسلطنة ُعمان "، وهدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم ونظر مديري المدارس في محافظة ظفار بسلطنة ُعمان، وقد تكونت عينة الدراسة من (256) مشرفا ومديرا وهم مجتمع الدراسة، وتكونت الاستبانة من (7) مجالات: التخطيط، والعلاقة مع المعلمين، والنمو المهني وتطوير المعلمين، والقيادة، والتعليم، وتطوير المناهج وأساليب التدريس، والتقويم.

وأشارت نتائج الدراسة إلى درجة الاحتياج التدريبي على جميع المجالات للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم ونظر مديري المدارس جاءت بدرجة مرتفعة، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية تعزى للنوع الاجتماعي، ومؤهلهم العلمي، وخبرتهم، وكانت هذه الفروق لصالح

الذكور، ولصالح حملة (الدراسات العليا)، ولصالح (11 سنة فأكثر)، وأشارت إلى عدم وجود أثر للتفاعل بين النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة في تقديرات المشرفين التربويين لدرجة الاحتياج التدريبي .

وقام (العنزي، 2009) بدراسة في السعودية بعنوان " الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من جهة نظرهم ووجهة نظر مديري مدارسهم في مدينة تبوك التعليمية "، وهدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظرهم ووجهة نظر مديري مدارسهم في مدينة تبوك التعليمية، وقد تكونت عينة الدراسة من (370) معلما ومعلمة من معلمي الصفوف الأولية و(67) مديرا ومديرة للمدارس الابتدائية بمدينة تبوك،وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:إن حاجات معلمي الصفوف الأولية التدريبية مرتفعة في جميع مجالات الدراسة من وجهة نظر المعلمين والمديرين،وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمين تعزى للنوع الاجتماعي ولصالح المعلمات، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر المديرين تعزى للنوع الاجتماعي ولصالح المديرات،عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر المعلمين والمديرين تعزى للمؤهل والخبرة، وقد أوصى الباحث ببناء برامج تدريبية لمعلمي الصفوف الأولية في ضوء احتياجاتهم التدريبية الفعلية.

2.2.2 الدراسات الأجنبية:

وأجرى ريشارد (Richard,1993) دراسة بعنوان " Beyand Academics in Preparation of Educational Leaders "، وهدفت إلى تصميم برنامج تدريبي لمديري المدارس، إذ تم بناء برنامج مدته سنتان، تضمن في السنة الأولى تدريب المديرين على المهارات الإدارية، ومفاهيم القيادة التربوية، في حين تضمن محتواه في السنة الثانية مقررات تدريبية في الإدارة المدرسية زيادة على أنشطة ميدانية

للتدريب العملي على مهارات قيادية وتضمن البرنـــامج مـــشاركة المتـــدربين فـــي البرنامج المركزي التقويمي للجمعية الوطنية لمديري المدارس الثانوية. إذ أظهـــرت عملية متابعة المتدربين بعد الانتهاء من البرنامج بفترة أنهم أصبحوا أكثـــر قـــدرة وكفاءة في تطبيق المهارات القيادية في العمل وأكثر نجاحا في ممارساتهم لمهمـــاتهم الإدارية مقارنة بزملائهم الذين لم يشاركوا في مثل هذا البرنامج.

وفي دراسة أجراها جيمس (Jeames,1994) بعنـــوان "تحليـــل الخبـــرات التدريبية أثناء الخدمة والحاجة التدريبية في ولاية الاباما"، وهـــدفت إلـــى دراســـة تصورات المشرفين العاملين الموجهة أثناء الخدمة ومدى الحاجة إلى تلك الأنشطة، وتكونت عينة الدراسة من (124) مشرفا أرسلت لهم الاستبانة بالبريـــد، وأشـــارت النتائج إلى أن 65% من المشرفين العاملين في الابامـــا يـــشاركون فـــي الأنـــشطة والندوات أثناء الخدمة سيما تلك التي تركز على القيادة، وعبر أفراد عينة الدراســـة عن حاجتهم إلى الأنشطة ذات العلاقة بالتكنولوجيا، والتسويق المـــالي، والعلاقـــات العامة، وإدارة الإجهاد والتوتر، كما أنهم بحاجة للأنشطة المتعلقـــة بالـــدور العـــام للمشرف.

قام بفاو (Pfau,1997) بدراسة بعنـــوان " Training need of head teachers in uganda "، وهدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في أوغندا، حيث شملت دراسته ثلاث مناطق رئيسية في أوغندا، وتكونت عينة الدراسة من 37 مديرا، وتم جمع البيانات عن طريق استبانه مكونه من (155) مهمة من مهام مـــدير المدرسة مقسمة إلى ثلاث عشر مجالا رئيسيا وهي: الإدارة العامة، إدارة الموظفين، تنمية وتطوير العاملين، الإدارة المالية، إدارة السجلات المدرســـية، إدارة المـــوارد والتجهيزات المدرسية، الاتصال، إدارة الاجتماعات، إدارة المدرسة، إدارة وتطـــوير المناهج، التسهيلات المدرسية، المهام المرتبطة بـــالطلاب، ومهـــام أخـــرى لمـــدير المدرسة.

وتوصلت الدراسة إلى أن جميع المهـــام والمجـــالات المـــذكورة اعتبـــرت احتياجات مدرسية مهمة لمدراء المدارس.

كما قام كون شارا (Conchara,1997) بدراسة بعنـوان " the Supervisory Conchara A study of critical incidents, which :role of cooperating teacher in fluenced student teachers "، وهدفت إلى التعرف علـى طبيعـة ممارسـات المشرفين التربويين على برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطلبة المعلمين مـن خلال فهم أفضل للمهام الإشرافية كما يراها المعلمون الطلبة وقـد تكونـت عينـة الدراسة من (569) طالبا معلما أشاروا إلى ثلاثة ممارسات فعالة يفترض ممارستها من قبل المشرف وقد تم تحديد (34) ممارسة من أصل (156) وقد تم تقـسيم هـذه الممارسات إلى أربع فئات رئيسية، هي ممارسات القـدوة، ممارسـات التعزيـز، وممارسات العلاقات المهنية، وممارسات التوجيه، وقد أظهرت النتـائج أن الطلبـة المعلمين تأثروا بالفعاليات التي يشترك فيها المشرفون حيث كانت نسبة ممارسـات القدوة (36%) وممارسات التعزيز (30%) وممارسات العلاقات المهنيـة (22%) ممارسات التوجيه (14%)، ومن خلال تصورات الطلبة المعلمين تبين أن الكفاية في التعليم يجب أن تكون هي الخاصية الأكثر أهمية لدى المشرفين.

وفي دراسة قام بها جيزان (Jeizan,1999) بعنوان " دور المشرفين كقـادة تربويين في تسع مدارس خاصة من المنطقة الشرقية من السعودية "، هـدفت إلـى معرفة دور المشرفين كقادة تربويين في تسع مدارس خاصة من المنطقة الـشرقية من السعودية،وتناولت الدراسة المهام الإدارية والقياديـة للمـشرفين كمـا يراهـا المعلمون والمشرفون والمشرفات، وقد تكونت عينة الدراسـة مـن (18) مـشرفة و(120) معلمة، وقد استخدم الباحث استبانه تصف هذه المهام (الإدارية والقياديـة) ووزعت على المعلمين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه ينظر إلى المشرفين كقـادة تربويين من قبل المعلمين والمشرفات، وبحكم موقعهم في المدارس، فان المـشرفين هم القادة والإداريون الذين باستطاعتهم تطبيق التغيير المتحقق، وهم يقومون بـأداء العديد من المهام الإدارية،ووجدت الدراسة ارتباطا قويا بين المدارس التـي تحـوي ورش عمل تدريب أثناء الخدمة وبين التغير المتحقق.

وأجرى جون (John, 2002) دراسة بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمـديري المدارس الخاصة في إقليم بونديخاري بالهند"، المشار لها فـي (الجهنـي، 2008،

ص146)، وهدفت الدراسة إلى معرفة كيفية تعلم مديري المدارس الثانوية الخاصة في إقليم بونديخاري على مهام الإدارة والإشراف على دون تدريب نظامي، وكذلك تحديد الاحتياجات التدريبية لهم، وقد استخدم الباحث أسلوب المقابلة كأداة للدراسة،حيث قام بإجراء المقابلات مع (8) من مديري المدارس، وتوصلت الدراسة إلى المجالات التي أجمعت أغلب عينة الدراسة على أهميتها وأهمية التدريب عليها وهي تسع مجالات: الإدارة، وإدارة الوقت، وترتيب الأولويات، ووسائل الاتصال،و التعامل مع العاملين، الإدارية التنظيمية، والإدارة المالية، والتعامل مع أولياء الأمور، والإرشاد الطلابي، وشبكة العمل المدرسي.

كما أجرى كنعان (Kanan, 2005) دراسة بعنوان " التصورات المرتبطة بالدور لدى مديري المناطق والمشرفين التربويين في فلسطين "، وهدفت إلى الكشف عن التصورات المرتبطة بالدور لدى مديري المناطق والمشرفين التربويين في فلسطين،في ضوء احتياجاتهم التدريبية، وقد تكونت عينة الدراسة من (16) مديرا من مدراء المناطق التعليمية و(4) مشرفين، استخدمت المقابلة والسجلات الرسمية في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للحصول على البيانات، وأشارت نتائج الدراسة إلى إن معظم مديري المناطق التعليمية يفتقرون إلى الكفايات والمهارات الأساسية لأداء مهماتهم بشكل فاعل، وأنهم يعتمدون على وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للحصول على برامج التدريب المرتبطة بأداء المهمات الإدارية والقيادية.

وأجرى كيوسك (Kiosk, 2009) دراسة بعنوان " Training and Principals Development Needs of American "، وهدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية والتطويرية لمديري المدارس الأمريكية، من خلال الكشف عن تصوراتهم حول المهارات والجوانب التي يعتقدون أنهم بحاجة للتدريب عليها، وتكونت عينة الدراسة من (136) مديرا ومديرة تم اختيارهم من جميع ولايات الوسط الأمريكي، أجابوا على استبانه مكونه من (60) فقره، توزعت على مهارات المعلومات، وطرق التدريب، وفعالية البرامج التدريبية وقد أظهرت النتائج إلى وجود اختلاف في مدى إدراك المهارات المطلوبة تعزى لمتغير الخبرة وحجم المدرسة، إلا أن جميع أفراد العينة أكدوا على أهمية التنمية المهنية للمديرين في المجال الإداري،

كما أظهرت نتائج الدراسة أن المديرين الأقل خبرة ومؤهل علمي، هم أكثر فئة تحتاج إلى تدريب.

ملخص الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة نستخلص ما يلي:

تناولت دراسة (ابو الناصر، 1995)، ودراسة (الداود،1997)، ودراسة (الخشروم، 1999)، و دراسة (الطورة والمدانات، 2000)، ودراسة (ال فنه، 2002)، ودراسة(حمدان، 2006)، ودراسة(الجعافرة، 2006) تحديد الحاجات التدريبية للمشرفين التربويين، سواء كانت الدراسة مقتصرة على مشرفي تخصص ما كما في دراسة (أبو الناصر، 1995) مشرفي العلوم،و دراسة (الخشروم، 1999) مشرفي التربية الفنية، و دراسة (الجعافرة، 2006) مشرفي اللغة الانجليزية،و دراسة (حمدان، 2006) مشرفي التربية المهنية، أو كانت الدراسة على مشرفي المرحلة كدراسة (الطورة والمدانات، 2000)، أما دراسة ال فنة (2000) فتناولت كفايات المشرفين التربويين كمتدربين في سلطنةٌ عمان، أما دراسة جيزان(Jeizan,1999) فتناولت المشرفين كقادة تربويين في السعودية،أما دراسة كنعان (Kanan, 2005) فشملت مدراء المناطق والمشرفين التربويين في فلسطين.

تناولت دراسة (عطاطرة، 1996) و دراسة(الحديدي، 1998) ودراسة(بني مصطفى، 2004) ودراسة ريشارد (Richard,1993) ودراسة بفاو(Pfau,1997) ودراسة كيوسك(Kiosk, 2009) الحاجات التدريبية لمدراء المدراس سواء كانت الدراسة في الأردن (دراسة (عطاطرة، 1996) ودراسة (بني مصطفى، 2004)، أو في سلطنة ُعمان (دراسة الحديدي، 1998)، أو في أوغندا دراسة بفاو (Pfau,1997)، أو في الولايات المتحدة الأمريكية دراسة كيوسك (Kiosk,2009)، ودراسة جون (John, 2002) في الهند.

تناولت دراسة (الداود،1997) و دراسة(بني مصطفى،2004) و دراسة(حمدان، 2006) ودراسة(الجعافرة،2006) ودراسة ريشارد (Richard,1993) بناء أو تصميم برنامج تدريبي للمشرفين التربويين كما في

دراسة (الــداود، 1997) و(حمــدان، 2006) و (الجعــافرة، 2006)، أو لمــدراء المدارس كما في دراسة (بني مصطفى، 2004)و ريشارد (Richard,1993).

أظهرت نتائج بعض الدراسات (أبو الناصــر، 1995) (الخــشروم، 1999) (الطورة والمدانات، 2000) (حمدان، 2006) (الجعافرة، 2006) إلى وجود حاجات تدريبية للمشرفين التربويين الذين شملتهم الدراسات السابقة،كالحاجة التدريبية علــى مجال التخطيط والمناهج والنمو المهني كما ظهرت في نتائج دراسة (أبو الناصــر، 1995) (حمدان، 2006) (الطورة والمدانات، 2000) (الجعافرة، 2006)، وقد قام (الجعافرة، 2006) ببناء برنامج تدريبي لتلبية احتياجات مشرفي اللغــة الانجليزيــة كما أظهرتها الدراسة.

كما أظهرت نتائج دراسات (عطــاطرة، 1996) (الحديــدي، 1998) (بنــي مصطفى، 2004) وجود حاجات تدريبية لمدراء المدارس في مجــالات (الــشؤون الإدارية والفنية والطلبة)، وكما أظهرت دراسة بفاو(Pfau,1997) حاجات تدريبيــة لجميع المجالات التي تناولتها الدراسة،كما أوصت الدراسات السابقة ببنــاء بــرامج تدريبية تلبي الاحتياجات التدريبية لمدراء المدارس.

موقع هذه الدراسة من الدراسات السابقة:

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي للمشرفين التربويين،وقد اتفقت مــع دراسة(الداود، 1997) (حمدان، 2006) (الجعافرة، 2006) من حيث الهــدف مــن الدراسة وهو بناء برنامج تدريبي واختلفت في مجتمع الدراسة، حيث شملت جميــع المشرفين التربويين في إقليم الجنوب ولم تقتصر على تخصص معــين كمــا فــي الدراسات السابقة.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة(أبو الناصــر، 1995) فــي ظهــور حاجات تدريبية في مجال (التخطيط والمنهاج و النمو المهني والتقويم) ومع دراســة (عطاطرة، 1996) في مجال (التخطيط) مع دراسة(الحديدي، 1998) و (حمــدان، 2006) في مجال (النمو المهني) ودراسة (الجعافرة، 2006) في مجال (التخطــيط والنمو المهني) و مع دراسة بفاو (Pfau,1997) في مجال (النمو المهني و تطــوير المناهج).

اختلفت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في طبيعة البرنامج التدريبي الــذي تم بناؤه على ضوء تحديد الاحتياجات التدريبية التي أظهرتها الدراسة،هذا بالإضافة لاختلاف المكان والزمان بين هذه الدراسة والدراسات السابقة.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

1.3 منهجية الدراسة:

يتناول هذا الفصل وصفا لمنهجية الدراسة،من حيث وصف خصائص مجتمع الدراسة وعينتها وإجراءاتها وأداة الدراسة والأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات ومتغيرات الدراسة، وفيما يلي وصف لعناصر المنهجية.

2.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين التابعين لمديريات التربية والتعليم في إقليم الجنوب في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي2011/2010، والبالغ عددهم (185) مشرف ومشرفة، منهم (141) مشرف و(44) مشرفة.

وبعد استثناء عينة الثبات (20) مشرفا ومشرفة، تم توزيع (165) استبانه، وتم استرجاع (160) وكان عدد الاستبانات المستبعدة لعدم اكتمال البيانات (13) استبانه، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستويات متغيراتها.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستويات متغيراتها

المتغير	المستوى	العدد	الكلي
الجنس	ذكر	109	147
	أنثى	38	
المؤهل العلمي	بكالوريوس ودبلوم تربية	67	147
	ماجستير فما فوق	80	
الخبرة	1 إلى 5 سنوات	32	147
	من 6 – 10 سنوات	30	
	11 سنة فأكثر	85	

3.3 أداة الدراسة:

قام الباحث بتطوير استبانه مكونة من (45) فقرة لقياس الحاجات التدريبية للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم، وذلك بالرجوع للأدب التربوي، والاستعانة بالدراسات السابقة ذات العلاقة (الجعافرة، 2006؛ الشعشعي، 2006؛ الخطيب والعنزي، 2008) وتكونت الاستبانة الأولية من ستة مجالات هي:

المجال الأول: التخطيط ويتكون من (8) فقرات.

المجال الثاني: المنهاج ويتكون من (12) فقرة.

المجال الثالث: النمو المهني ويتكون من (7) فقرات.

المجال الرابع: التقويم ويتكون من (8) فقرات

المجال الخامس: القيادة والإدارة ويتكون من (5) فقرات.

المجال السادس: العلاقات مع الزملاء والمعلمين ويتكون من (5) فقرات.

4.3 صدق الأداة:

قام الباحث بالتحقق من صدق أداة الدراسة من خلال عرضها على مجموعة مكونة من (13) من المحكمين المختصين في جامعة مؤتة و الجامعة الأردنية ومديرية تربية المزار الجنوبي وذلك لإبداء ملاحظاتهم على أداة الدراسة من حيث:

1- مدى انتماء الفقرة إلى المجال الذي تندرج تحته.

2- مدى مناسبة الفقرات لقياس السمة.

3- دقة وسلامة الصياغة اللغوية للفقرات.

4- تعديل أو حذف الفقرات غير المناسبة.

وقد كانت الاستبانة كونة من (45) فقرة، وفي ضوء ملاحظات المحكمين المختصين أصبحت أداة الدراسة مكونة من (41) فقرة بعد حذف (4) فقرات موزعة على المجالات الستة الواردة سابقاً، وتم الإبقاء على الفقرات التي اتفق عليها (80%) من المحكمين.

وحددت الفقرات بخمس إجابات حسب تدريج ليكرت الخماسي وهي(كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وأعطيت الإجابات أرقاماً من(1 - 5)،

بحيث يدل الرقم (1) على(قليلة جداً) والرقم (2) على (قليلة) والرقم (3) على (متوسطة) والرقم (4) على (كبيرة) والرقم (5) على (كبيرة جداً).

وتم اعتماد المعيار التالي: $\frac{\text{الحد الأعلى} - \text{الحد الأدنى}}{\text{ن}} = \frac{5-1}{3} = 1.33$

وبناءً على ذلك فإذا كانت قيمة المتوسّط الحسابيّ للفقرات من (3.67-5) فيكون مستوى الحاجة مرتفعا، أمّا إذا كانت قيمة المتوسّط الحسابيّ تتراوح بين(2.34-3.66) فإنّ مستوى الحاجة يكون متوسّطا وإذا كان المتوسّط الحسابيّ أقلّ من(2.33) فيكون مستوى الحاجة منخفضا.

5.3 ثبات أداة الدراسة:

تم استخراج معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، بعد تطبيق أداة الدراسة على (20) مشرف ومشرفة من مجتمع الدراسة والجدول رقم (2) يبين نتائج ذلك.

جدول (2)

قيمة معامل الثبات للاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات الدراسة

المجال	معامل الثبات
التخطيط	0.67
المناهج	0.76
النمو المهني	0.84
التقويم	0.77
القيادة والإدارة	0.75
العلاقات	0.84

يلاحظ من الجدول رقم (2) أن معاملات الثبات تراوحت بين (0.67 - 0.84) هي قيم مقبولة لمثل هذا النوع من الدراسات.

6.3 إجراءات الدراسة:

1- تم تطوير أداة الدراسة وتم التحقق من صدقها وثباتها من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة.

2- تم أخذ كتاب بالموافقة على تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة من رئاسة جامعة مؤتة.

3- تم أخذ كتاب بالموافقة على تطبيق أداة الدراسة من وزارة التربية و التعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.

4- تم تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة.

5- تم جمع الاستبانات وتم إدخالها إلى الحاسوب تمهيداً لتحليلها للإجابة على أسئلتها.

7.3 متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

(أولا) المتغيرات المستقلة وهي:

1- الجنس: وله فئتان (ذكر، أنثى)

2- المؤهل العلمي: وله مستويان (بكالوريوس +دبلوم ، ماجستير فما فوق)

3-الخبرة: وله ثلاثة مستويات (1 سنه – إلى 5 سنوات، من 6-الى10 سنوات، 11 سنوات فأكثر).

(ثانياً) المتغير التابع: الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم.

8.3 المعالجات الإحصائية

تم استخدام البرنامج الإحصائي (spss) للإجابة على أسئلة الدراسة على النحو التالي:

السؤال الأول: تمّ استخدام مقاييس الإحصاء الوصفي(Descriptive Statistic Measures) وذلك لوصف خصائص عينة الدراسة، والإجابة عن أسئلة الدراسة، حيث تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.

السؤال الثاني: تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد لكل متغير لوحده.

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات

1.4 عرض نتائج

السؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء ما يلي:

1- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال والجدول رقم (3) يبين نتائج ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل مجالات الدراسة

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
القيادة والإدارة	3.77	0.90	1	مرتفع
النمو المهني	3.71	0.90	2	مرتفع
التخطيط	3.68	0.84	3	مرتفع
التقويم	3.35	0.87	4	متوسط
المنهاج	3.25	0.86	5	متوسط
العلاقات	2.25	1.00	6	منخفض
الكلي	3.36	0.84		متوسط

يتضح من الجدول رقم (3) أن جميع المجالات (القيادة والإدارة والنمو المهني والتخطيط كان تقديرها مرتفعا، والمجالين (التقويم و المنهاج) كان تقديريهما متوسط ومجال العلاقات كان تقديره منخفضا وله أقل تقدير حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي له تساوي (2.25)، وأعلى تقدير كان لمجال القيادة والإدارة

حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي له تساوي (3.77). والتقدير الكلي كان متوسطا وكانت قيمة المتوسط الحسابي له تساوي (3.36).

2- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة والجداول أرقام (4، 5، 6، 7، 8) تبين النتائج لاحتياجات كل مجال على النحو الآتي:

أولاً: مجال التخطيط:

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في الجدول رقم(4).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التخطيط

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف لمعياري	الرتبة	التقدير
2	أشارك في إعداد خطة قسم الإشراف التربوي في مديريتي	4.58	1.24	1	مرتفع
6	أخطط لبرامج نمو المعلمين مهنياً	4.50	1.07	2	مرتفع
4	أساعد مدير المدرسة في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة	4.26	1.03	3	مرتفع
26	أعد خطة لاحتياجات المدرسة وتطلعاتها المستقبلية	4.04	1.12	4	مرتفع
5	أساعد المعلم في إعداد الخطط التدريسية بأنواعها	3.82	0.97	5	مرتفع
15	أخطط للمبحث أو المباحث التي أشرف عليها	2.38	1.10	6	منخفض
28	ألم بأهداف الإشراف التربوي	2.12	1.07	7	منخفض

يتضح من الجدول(4) أن الفقرتين (أخطط للمبحث أو المباحث التي أشرف عليها) و(ألم بأهداف الإشراف التربوي) كان تقديرهما منخفضا، وكان أقل تقدير للفقرة (ألم بأهداف الإشراف التربوي) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(2.12)،

وباقي الفقرات كان تقديرها مرتفعا، وأكبر تقدير كان للفقرة (أشارك في إعداد خطة قسم الإشراف التربوي في مديريتي) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(4.12).

وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هـذا المجـال (3.68) بانحراف معياري (.84) وهو يقابل درجة الاحتياج التدريبي بدرجة مرتفعة.

ثانياً: مجال المنهاج

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في الجدول رقم(5).

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال المنهاج

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
14	أشارك في تطوير المناهج المدرسية	4.16	1.04	1	مرتفع
35	أساعد المعلمين على ربط المنهاج بواقع الحياة اليومية	4.14	1.10	2	مرتفع
13	أرشد المعلمين إلى استثمار الوقت وتوظيف الإمكانـات المتاحة في المدرسة التي تخدم تنفيذ المناهج المدرسية	4.14	1.05	2	مرتفع
34	أوظف التقنيات التربوية في العملية التعليمة التعليمية	4.13	1.15	3	مرتفع
7	ادرس ملاحظات المعلمين حول الكتب المدرسية	4.07	1.07	4	مرتفع
17	أقدم المساعدة للمعلم لتحسين أدائه بمنهجية علمية	3.01	1.08	5	متوسط
11	أساعد المعلمين على اختيار الأنـشطة اللاصـفية،لزيادة الفاعلية	3.00	1.05	6	متوسط
9	أساعد المعلمين في تحليل محتوى الكتب المدرسية،لتحقيق أهداف المنهاج	2.97	0.97	7	متوسط
16	أرشد المعلم إلى استخدام أساليب تدريس حديثة ومتنوعة داخل الغرفة الصفية	2.94	1.13	8	متوسط
18	أتابع ما تم تنفيذه من الكتب المدرسية وفق الخطة السنوية المرسومة للمعلم في مجال المنهاج المدرسي	2.90	1.05	9	متوسط
8	أعرف المعلمين بالكتب المدرسية مـن حيـث أهـدافها ومحتوياتها وتقويمها وتطويرها	1.87	1.15	10	منخفض
10	أزود المعلمين بالمعلومات اللازمة حول ما يستجد مـن تعديل أو تطوير الكتب المدرسية	1.64	0.99	11	منخفض

يتضح من الجدول(5) أن الفقرتين (أزود المعلمين بالمعلومات اللازمة حــول ما يستجد من تعديل أو تطوير الكتب المدرسية) و(أعرف المعلمين بالكتب المدرسية من حيث أهدافها ومحتوياتها وتقويمها وتطويرها) كان تقديرهما منخفضا وكان أقــل تقدير للفقرة (أزود المعلمين بالمعلومات اللازمة حول ما يستجد من تعديل أو تطوير الكتب المدرسية) وبلغــت قيمــة المتوســط الحــسابي لهــا (1.64)، و الفقــرات (7،14،17،34،35) كان تقديرها مرتفعا، وباقي الفقرات كان تقــديرها متوســطا، وأكبر تقدير كان للفقرة (أشارك في تطوير المناهج المدرسية) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(4.16).

وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال (3.25) بــانحراف معياري (.86)وهو يقابل درجة الاحتياج التدريبي بدرجة متوسطة.

ثالثاً: النمو المهني

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة علــى فقرات هذا المجال كما هي موضحة في الجدول رقم(6).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال النمو المهني

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
21	اعد النشرات التربوية لتعميمها على المعلمين من أجل تحسين أدائهم وتطويره	4.52	0.98	1	مرتفع
24	أعقد الندوات مع المعلمين لتحسين مستوى أداء المعلم وتحصيل الطلبة	4.20	1.11	2	مرتفع
22	أجري البحوث التربوية التي يمكن أن تسهم في معالجة المشكلات التربوية لتحسين العملية التربوية	4.11	0.99	3	مرتفع
20	أساهم في رفع كفاية المعلم الجديد	4.06	1.18	4	مرتفع
40	أشجع تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين لتبادل الخبرات	3.63	1.09	5	متوسط
25	أمتلك معرفة أساليب ونظريات الإشراف المعاصرة	1.76	1.21	6	منخفض

يتضح من الجدول(6) أن الفقرة (أشجع تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين لتبادل الخبرات) كان تقديرها متوسطا والفقرة (أمتلك معرفة أساليب ونظريات الإشراف المعاصرة) كان تقديرها منخفضا وباقي الفقرات كان تقديرها مرتفعا، وأكبر تقدير كان للفقرة (اعد النشرات التربوية لتعميمها على المعلمين من أجل تحسين أدائهم وتطويره) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(4.52)، و أقل تقدير كان للفقرة (أمتلك معرفة أساليب ونظريات الإشراف المعاصرة) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(1.76). وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال (3.25) بانحراف معياري (.86) وهو يقابل درجة الاحتياج التدريبي بدرجة مرتفعة.

وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال (3.71) بانحراف معياري (.90) وهو يقابل درجة الاحتياج التدريبي بدرجة مرتفعة.

رابعاً: مجال التقويم

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفــراد العينــة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في الجدول رقم(7).

جدول(7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال التقويم

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
19	أعد اختبارات موحدة في المباحث التي اشرف عليها لمختلــف الــصفوف وبالتعــاون مــع المعلمين	4.13	1.05	1	مرتفع
33	أدرس عينات من الاختبارات التحصيلية التي يعدها المعلمون في مدارسهم وأقــدم التغذيـــة الراجعة حولها	4.12	1.16	2	مرتفع
27	أوجه المعلمين إلى ممارسة التقويم الذاتي	4.02	1.03	3	مرتفع
3	أمارس التقويم الذاتي لعملي الإشرافي	2.95	1.05	4	متوسط
31	أقدم مقترحات للمعلم بشأن تحسين الاختبارات المدرسية	2.94	1.06	5	متوسط
1	أتابع تحليــل نتــائج الاختبــارات الــشهرية والفصلية ووضع الخطط العلاجية الملائمة لها	2.91	1.01	6	متوسط
39	أشارك في الاختبارات الوطنيــة وامتحانـــات الثانوية العامة	2.88	1.06	7	متوسط
29	أساعد المعلمين في بناء اختبارات تحــصيلية وفق مواصفات الاختبار الجيد	2.84	1.20	8	متوسط

يتضح من الجدول(7) أن الفقرات (19،27،33) كان تقديرها مرتفعا، وباقي الفقرات كان تقديرها متوسطا، وأكبر تقدير كان للفقرة (أعد اختبارات موحــدة فـــي المباحث التي اشرف عليها لمختلف الصفوف وبالتعاون مع المعلمين) وبلغت قيمـــة المتوسط الحسابي لها(4.13)، و أقل تقدير كان للفقرة (أساعد المعلمين فـــي بنـــاء

اختبارات تحصيلية وفق مواصفات الاختبار الجيد) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(2.84).

وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال (3.35) بانحراف معياري (87.)وهو يقابل درجة الاحتياج التدريبي بدرجة متوسطة.

خامساً: مجال القيادة والإدارة

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في الجدول رقم(8).

جدول(8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال القيادة والإدارة

رقم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
12	اعمل على توفير بيئة مدرسية ملائمة.	4.12	1.13	1	مرتفع
23	أنم روح القيادة لدى المعلمين.	4.08	1.07	2	مرتفع
36	أشرك المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم	4.01	1.02	3	مرتفع
32	أحفز المعلمين لأداء واجباتهم	2.85	1.03	4	متوسط

يتضح من الجدول(8) أن الفقرة (أحفز المعلمين لأداء واجباتهم) كان تقديرها متوسطا، وباقي الفقرات كان تقديرها مرتفعا، وأكبر تقدير كان للفقرة (اعمل على توفير بيئة مدرسية ملائمة) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(4.12)، وأقل تقدير كان للفقرة (أحفز المعلمين لأداء واجباتهم) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(2.85).

وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هذا المجال (3.77) بانحراف معياري (90.) وهو يقابل درجة الاحتياج التدريبي بدرجة مرتفعة.

سادساً: مجال العلاقات

كانت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفــراد العينــة على فقرات هذا المجال كما هي موضحة في الجدول رقم(9).

جدول(9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمجال العلاقات

رقــــم الفقرة	نص الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	التقدير
37	أشجع معلمي المدارس علـــى التفاعـل الايجابي مع البيئة المحيطة بهم	2.56	1.08	1	متوسط
41	أحرص على التفاعل مع المجتمع المحلي في ما يخص تطوير العملية التعليمية	2.25	1.10	2	منخفض
30	أنمي العلاقات الإنسانية مع المعلمين في المدارس	2.12	1.09	3	منخفض
38	أنمي العلاقات الإنسانية مع الزملاء في قسم الإشراف	2.06	1.23	4	منخفض

يتضح من الجدول(9) أن الفقرة(أشجع معلمي المدارس على التفاعل الايجابي مع البيئة المحيطة بهم) كان تقديرها متوسطا،وباقي الفقرات كان تقديرها مـــنخفض، وأكبر تقدير كان للفقرة (أشجع معلمي المدارس على التفاعل الايجابي مـــع البيئـــة المحيطة بهم) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي لها(2.56)، و أقل تقدير كـــان للفقـــرة (أنمي العلاقات الإنسانية مع الزملاء في قسم الإشراف) وبلغـــت قيمـــة المتوســـط الحسابي لها(2.06).

وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على هـــذا المجـــال (2.25) بانحراف معياري (1)وهو يقابل درجة الاحتياج التدريبي بدرجة منخفضة.

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)،في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم تُعزى لمتغيرات (الجنس و المؤهل العلمي و الخبرة)؟

للإجابة على السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد لدراسة أثر كل متغير لوحده لدرجة الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم، وعلى النحو الآتي:

بالنسبة للجنس

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية حسب متغير الجنس والجدول رقم (10) يبين نتائج ذلك.

جدول(10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب حسب متغير الجنس

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	ذكر	3.66	0.86
	أنثى	3.71	0.79
المنهاج	ذكر	3.24	0.84
	أنثى	3.27	0.92
النمو المهني	ذكر	3.69	0.86
	أنثى	3.77	0.99
التقويم	ذكر	3.36	0.83
	أنثى	3.32	0.98
القيادة والإدارة	ذكر	3.75	0.87
	أنثى	3.83	0.98
العلاقات	ذكر	2.27	0.93
	أنثى	2.19	1.18
الكلي	ذكر	3.35	0.81
	أنثى	3.38	0.91

يتضح من الجدول رقم (10) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية حسب متغير الجنس، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجـــراء تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الجنس على درجة تحديد الاحتياجات التدريبيـــة للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم مـــن وجهـــة نظرهم،والجدول (11) يبين نتائج ذلك.

جدول(11)

نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الجنس على تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب

قيمة هوتلنج	قيمة ف	مستوى الدلالة
0.04	0.77	0.61

يتضح من الجدول(11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عنـــد مـــستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين فـــي إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير الجنس.

بالنسبة للمؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحـــسابية والانحرافـــات المعياريـــة لدرجـــة تحديـــد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي والجدول رقم(12) يبـــين نتـــائج ذلك.

جدول(12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب حسب متغير المؤهل العلمي

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	بكالوريوس ودبلوم	3.62	0.89
	ماجستير فا فوق	3.71	0.80
المنهاج	بكالوريوس ودبلوم	3.17	0.91
	ماجستير فا فوق	3.31	0.82
النمو المهني	بكالوريوس ودبلوم	3.63	0.89
	ماجستير فا فوق	3.78	0.91
التقويم	بكالوريوس ودبلوم	3.26	0.85
	ماجستير فا فوق	3.42	0.89
القيادة والإدارة	بكالوريوس ودبلوم	3.66	0.93
	ماجستير فا فوق	3.86	0.87
العلاقات	بكالوريوس ودبلوم	2.20	1.03
	ماجستير فا فوق	2.28	0.98
الكلي	بكالوريوس ودبلوم	3.29	0.86
	ماجستير فا فوق	3.42	0.82

يتضح من الجدول (12) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية حسب متغير المؤهل العلمي،ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المؤهل العلمي على درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم، والجدول رقم (13) يبين نتائج ذلك.

جدول (13)

نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر المؤهل العلمي على درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب

قيمة هوتلنج	قيمة ف	مستوى الدلالة
0.06	0.92	0.49

يتضح من الجدول رقم(13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

بالنسبة للخبرة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم حسب متغير الخبرة والجدول (14) يبين نتائج ذلك.

جدول(14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب حسب متغير الخبرة

المجال	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التخطيط	1 إلى 5 سنوات	3.33	0.72
	6 إلى 10 سنوات	3.49	1.06
	11 سنة فأكثر	3.87	0.74
المنهاج	1 إلى 5 سنوات	2.95	0.84
	6 إلى 10 سنوات	3.08	1.11
	11 سنة فأكثر	3.42	0.73
	1 إلى 5 سنوات	3.40	0.86
النمو المهني	6 إلى 10 سنوات	3.59	1.07
	11 سنة فأكثر	3.87	0.82
	1 إلى 5 سنوات	3.13	0.88
التقويم	6 إلى 10 سنوات	3.15	1.07
	11 سنة فأكثر	3.50	0.77
القيادة والإدارة	1 إلى 5 سنوات	3.46	0.87
	6 إلى 10 سنوات	3.57	1.12
	11 سنة فأكثر	3.95	0.79
	1 إلى 5 سنوات	1.96	1.00
العلاقات	6 إلى 10 سنوات	1.95	1.15
	11 سنة فأكثر	2.46	0.89
الكلي	1 إلى 5 سنوات	3.07	0.79
	6 إلى 10 سنوات	3.17	1.06
	11 سنة فأكثر	3.54	0.72

يتضح من الجدول (14) وجود اختلاف ظاهري في قيم الأوساط الحسابية حسب متغير الخبرة،ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم إجراء تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة على درجة تحديد الاحتياجات التدريبية

للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم،والجدول (15) يبين نتائج ذلك.

جدول (15)

نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد لأثر الخبرة على درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب

قيمة ولكس لامدا	قيمة ف	مستوى الدلالة
0.88	1.35	0.04

يتضح من الجدول رقم(15)وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير الخبرة، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة أقل من (0.05)، ولمعرفة على أي مجال كانت الفروق تم إجراء تحليل التباين الأحادي لكل مجال وللكلي والجدول رقم(16) يبين نتائج ذلك.

جدول (16)

تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة على درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخبرة	التخطيط	8.04	2	4.02	6.02	.003
	المنهاج	6.05	2	3.02	4.23	.016
	النمو المهني	5.72	2	2.86	3.64	.028
	التقويم	4.85	2	2.42	3.23	.042
	القيادة والإدارة	6.98	2	3.49	4.44	.013
	العلاقات	8.84	2	4.42	4.61	.011
	الكلي	6.35	2	3.17	4.72	.010
الخطأ	التخطيط	96.16	144	.66		
	المنهاج	102.90	144	.71		
	النمو المهني	113.08	144	.78		
	التقويم	107.84	144	.74		
	القيادة والإدارة	113.01	144	.78		
	العلاقات	137.95	144	.95		
	الكلي	96.77	144	.67		
المجموع	التخطيط	104.20	146			
	المنهاج	108.96	146			
	النمو المهني	118.81	146			
	التقويم	112.69	146			
	القيادة والإدارة	119.99	146			
	العلاقات	146.79	146			
	الكلي	103.12	146			

تضح من الجدول رقم(16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير الخبرة

على جميع المجالات وعلى الكلي، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة أقل من (0.05)، ولمعرفة لصالح من تعود الفروق تم عمل مقارنات بعدية بطريقة شـــافيه والجـــدول رقم (17) يبين نتائج ذلك.

جدول (17)

نتائج المقارنات البعدية بطريقة شافية لأثر الخبرة على تحديد الاحتياجات

المجال	1)الخبرة	2)الخبرة	الفرق بـــين المتوسطين	مستوى الدلالة
التخطيط	1 إلى 5 سنوات	6 إلى 10 سنوات	-.15	.75
		11 سنة فأكثر	-.53	.008
	6 إلى 10 سنوات	11 سنة فأكثر	-.38	.09
المنهاج	1 إلى 5 سنوات	6 إلى 10 سنوات	-.12	.83
		11 سنة فأكثر	-.46	.03
	6 إلى 10 سنوات	11 سنة فأكثر	-.33	.17
النمو المهني	1 إلى 5 سنوات	6 إلى 10 سنوات	-.18	.70
		11 سنة فأكثر	-.47	.04
	6 إلى 10 سنوات	11 سنة فأكثر	-.28	.32
التقويم	1 إلى 5 سنوات	6 إلى 10 سنوات	-.01	.99
		11 سنة فأكثر	-.37	.04
	6 إلى 10 سنوات	11 سنة فأكثر	-.35	.15
القيادة والإدارة	1 إلى 5 سنوات	6 إلى 10 سنوات	-.10	.89
		11 سنة فأكثر	-.48	.03
	6 إلى 10 سنوات	11 سنة فأكثر	-.38	.13
العلاقات	1 إلى 5 سنوات	6 إلى 10 سنوات	.01	.99
		11 سنة فأكثر	-.49	.04
	6 إلى 10 سنوات	11 سنة فأكثر	-.50	.05
الكلي	1 إلى 5 سنوات	6 إلى 10 سنوات	-.10	.88
		11 سنة فأكثر	-.46	.02
	6 إلى 10 سنوات	11 سنة فأكثر	-.36	.12

يتضح من الجدول رقم (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم بين ذوي الخبرة (1إلى 5 سنوات) وذوي الخبرة (11 سنة فأكثر) على جميع المجالات والكلي، وكانت الفروق لذوي الخبرة من(11 سنة فأكثر) كما يتبين من قي المتوسطات الحسابية.

السؤال الثالث: ما البرنامج التدريبي المقترح الذي يلبي الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب للمهام الوظيفية المطلوبة منهم من وجهة نظرهم؟

بعد تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين والتي أظهرتها نتائج الدراسة، قام الباحث بتحويل هذه الاحتياجات إلى أهداف تدريبية، ثم قام الباحث بتطوير برنامج تدريبي أولي تم عرضه على مجموعة من التربويين في وزارة التربية والتعليم لأخذ آرائهم حول البرنامج التدريبي الأولي المقترح، وتم تزويدهم بقائمة الحاجات التدريبية التي أظهرتها نتائج الدراسة، وبيان رأيهم حول مدى تلبية الأهداف التدريبية والموضوعات للحاجات التدريبية، وكذلك معرفة رأيهم حول الأساليب المستخدمة في التدريب، وجميع مكونات البرنامج التدريبي، ويتم إدخال التعديلات على البرنامج المقترح، حيث تم تقليل وقت البرنامج وتعديل فقرة(إعداد الخطط الإشرافية) لتصبح (إعداد الخطط الإشرافية التطويرية).

وفيما يلي البرنامج التدريبي الذي طوره الباحث بناء على النتائج التي أظهرتها الدراسة من احتياجات تدريبية، وبعد إجراء التعديلات عليه.

برنامج تدريبي مقترح للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب

أولا: - أهداف البرنامج:

1- إكساب المشرفين مهارة إعداد الخطة السنوية لقسم الإشراف.
2- إكساب المشرفين مهارة إعداد خطة برامج المعلمين مهنيا.
3- تنمية مهارات المشرفين في تطوير المنهاج المدرسي.
4- تزويد المشرفين بمهارات ربط المنهاج بواقع الحياة.

5- تعريف المشرفين بأهمية استثمار الوقت.

6- تعريف المشرفين بأهمية توظيف التقنيات التربوية في العمليـــة التعليميـــة التعلمية.

7- تنمية مهارات المشرفين حول اختيار الأنشطة اللاصفية.

8- تعريف المشرفين بأهمية أعداد النشرات التربوية.

9-تدريب المشرفين على عقد الندوات التربوية.

10- إكساب المشرفين مهارات التقويم الذاتي.

11- تنمية مهارات المشرفين حول تحليل نتائج الاختبارات.

12- تعريف المشرفين بأهمية المشاركة في الاختبارات الوطنية.

13- تعريف المشرفين بدورهم في رفع كفايات المعلم الجديد.

14- تنمية قدرات المشرفين حول توفير بيئة مدرسية وصفية مناسبة.

15- تعريف المشرفين بأهمية تنمية القيادة لدى المعلمين.

16- تنمية اتجاهات المشرفين حول مساعدة المعلمين في إعداد الاختبارات.

ثانيا:- محتوى البرنامج:		**عدد الساعات**		
الموضوعات	المفردات	النظرية	العملية	المجموع
إعداد الخطط الإشرافية التطويرية	- مفهوم التخطيط. - مفهوم الخطة. -أنواع الخطط. - مجالات الخطة السنوية. - تدريبات عملية حول إعداد الخطة المدرسية ومتابعة تنفيذها.	1 1 1 1 1	4	8
النشرات التربوية	- مفهوم النشرات التربوية. - أهمية النشرات التربوية. - إعداد النشرات التربوية. - تدريبات عملية حول إعداد ومتابعة النشرات التربوية.	1 1 1	4	7
الاختبارات	- مفهوم الاختبارات. - أنواع الاختبارات. - أهمية المشاركة في الاختبارات الوطنية. - تحليل الاختبارات. - بناء الاختبارات. تطبيقات عملية في إعداد وتحليل الاختبارات.	1 1 1 1 1	4	9
المناهج المدرسية	- تعريف المنهاج المدرسي. - أسس بناء المنهاج. - أساليب متابعة المنهاج. - أسس تقويم المنهاج. - أساليب تطوير المنهاج. - تطبيقات عملية حول متابعة وتطوير المنهاج.	1 1 1 1 1	4	9
استثمار الوقت	- مفهوم الوقت. - أهمية إدارة الوقت. - تطبيقات عملية في إدارة الوقت.	1 1	3	5

البحـــــــــوث التربوية	- مفهوم البحث التربوي. - أهمية البحث التربوي. - أنواع البحوث التربوية. - تدريب عملي حول إجراء البحوث.	1 1 2	4	8
التقويم الذاتي	- مفهوم التقويم الذاتي. - أهمية التقويم الذاتي. - معايير التقويم الذاتي. - تدريب عملي على بطاقة التقويم الذاتي.	1 1 2	4	8
القيادة	- مفهوم القيادة. - أنواع القيادة. - مصادر قوة القائد. - الفرق بين المدير والقائد. - المهارات القيادية. - تطبيقات عملية.	1 1 1 1 1	4	9

ثالثا: - الأساليب التدريبية:

1- التمرينات التدريبية.
2- الندوات التربوية.
3- المؤتمرات التربوية.
4- المشاغل التدريبية.
5- المناقشة الموجهة.
6- دراسة حالة.
7- إعداد التقارير والبحوث.

رابعا: - المواد التدريبية:

1- أفلام تدريبية.
2- تمارين تدريبية.
3- شفافيات.
4- السبورة.

5- أوراق عمل تدريبية تتناول موضوعات البرنامج.

خامسا: - النشاطات التدريبية:

1- تنظيم زيارات ميدانية لمؤسسة تربوية،زيارة مدرسة والطلب من المتدربين إعداد تقارير تتضمن سبل تطويرها.

2- إعداد بحوث ميدانية لحل مشكلة تربوية.

3- عقد ندوات مفتوحة مع مسؤوليين في وزارة التربية والتعليم.

سادسا: - المدربون:

1- أساتذة الجامعات.

2- زملاء في العمل.

3- مسؤولون في وزارة التربية والتعليم.

سابعا: - إدارة البرنامج التدريبي:

1- مشرف علمي مسؤول عن متابعة تنفيذ البرنامج التدريبي من الناحية العملية.

2- مدير البرنامج التدريبي مسؤول عن متابعة النواحي الإدارية وتوفير المستلزمات.

3- مساعد لمدير البرنامج التدريبي.

ثامنا: - مدة البرنامج:

عدد أيام البرنامج التدريبي (21)يوم بمعدل (3) ساعات يوميا وذلك خلال العطلة الصيفية.

تاسعا: - مكان البرنامج:

وهو المكان الذي سوف يعقد فيه التدريب، وقد يكون داخل المؤسسة، أو خارجها،ويجب أن مكان التدريب مناسب من حيث المكان (قاعات كبيرة للتدريب)، ومتوفر فيه جميع مستلزمات التدريبية، ويفضل أن يكون قريب من المتدربين.

عاشرا: - الحوافز:

1- التفرغ التام أثناء الالتحاق بالبرنامج التدريبي.

2- منح المتدرب الأفضلية للترقية الوظيفية.

3- منح المتدرب الأفضلية لإكمال دراسته.

4- منح المتدرب مكافآت مالية تشجيعية.

الحادي عشر: - التقويم:

1- يتم تقويم البرنامج التدريبي عن طريق التعرف على انطباعات المتدربين عن طريق استخدام استمارات تقيس ردود أفعالهم ووجهات نظرهم.

2- إجراء اختبار شامل في نهاية البرنامج التدريبي.

3- تقويم أداء المتدربين أثناء ممارستهم العمل الإداري.

2.4 مناقشة النتائج:

اشتمل هذه الفصل على مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة كما يلي:

مناقشة نتائج السؤال الأول والذي نصة: ما الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم؟

أظهرت نتائج الجدول رقم (3) أن جميع المجالات (القيادة والإدارة والنمو المهني والتخطيط كان تقديرها مرتفعا، والمجالين (التقويم و المنهاج) كان تقديريهما متوسطا ومجال العلاقات كان تقديره منخفضا وله أقل تقدير حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي له تساوي (2.25)، وأعلى تقدير كان لمجال القيادة والإدارة حيث كانت قيمة المتوسط الحسابي له تساوي (3.77). والتقدير الكلي كان متوسطا وكانت قيمة المتوسطة الحسابية له تساوي (3.36).

تتفق نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بدرجة الاحتياج التدريبي ذات العلاقة بالمهام القيادية مع الأدب النظري، فالمشرف التربوي هو قائد تربوي،يمارس القيادة على معلمي المبحث وبسبب طبيعة عمله تظهر الحاجة التدريبية لديه في مجال القيادة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن بعض المشرفين التربويين هم معلمون انتقلوا إلى وظيفة الإشراف ولم يمارسوا القيادة سابقا.

أما في مجال النمو المهني والتخطيط فقد جاءتا ضمن الاحتياج التدريبي (مرتفع) وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (الجعافرة، 2006) ودراسة (أبو الناصر، 1995) ودراسة (عطاطره، 1996) في مجال التخطيط ولكن بدرجة

متوسطة ومع دراسة (الحديدي، 1998) في مجال النمو المهني ودراسة (حمدان، 2006).

ويعزو الباحث ذلك إلى عدم متابعة المشرف للمستجدات التربوية في ميداني التربية وعلم النفس،وأن البعض من المشرفين لا يحملون مؤهلات تربوية عالية، مما ينعكس سلبا على النمو المهني للمشرفين والمعلمين،وكذلك قلة الخبرة لدى المشرفين في مجال التخطيط على مستوى المدرسة أو قسم الإشراف.

ويعاني بعض المشرفين التربويين من كثرة المعلمين و المعلمات الذين يشرفون عليهم، مما لا يتيح الوقت الكافي للمشرفين بتطوير أنفسهم مهنيا أو مساعدة المعلمين لزيادة نموهم مهنيا.

وكذلك يعزو الباحث عدم إقبال المشرفين التربويين على تطوير مهاراتهم لانشغالهم بالعمل بعد الدوام الرسمي لتامين احتياجاتهم الضرورية.

ومن خلال جدول رقم (3) يتضح لنا درجة الاحتياجات التدريبية (متوسط) في مجالي (التقويم والمنهاج) وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (المدانات والطورة، 2000)، أما مجال المنهاج فتتفق مع دراسة(أبو الناصر، 1995) ودراسة (الحديدي، 1998) ودراسة (الخشروم، 1999) ودراسة (حمدان، 2006) ودراسة(Pfau, 1997).

ويعزو الباحث ذلك إلى كثرة التغيرات التي تجريها وزارة التربية والتعليم على المناهج المدرسية وكذلك ظهور تقنيات حديثة الأمر الذي يستدعي تدريب المشرف التربوي عليها لكي يساعد المعلم على توظيف هذه التقنيات في العملية التعليمية، ولعدم وجود الخبرة الكافية لدى المشرف التربوي الجديد للقيام بمهامه الوظيفية من حيث التقويم وتطوير المنهاج.

أما مجال العلاقات الإنسانية فقد أظهرت الدراسة أن درجة الاحتياج التدريبي (ضعيف)، ويرجع الباحث السبب إلى تطور عمل المشرف التربوي من مفتش إلى موجه إلى مشرف، وتغير النظرة السابقة للمعلم عن المشرف، وأصبحت العلاقة قائمة على الاحترام المتبادل.

مناقشة نتائج السؤال الثاني والذي نصة: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات (الجنس و المؤهل العلمي و الخبرة)؟

فيما يتعلق بالجنس:

يتضح من الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم تُعزى للجنس، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (عطاطره، 1996).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المشرف التربوي سواء كان ذكر أو أنثى يقومون بنفس المهام والواجبات الوظيفية ولا يوجد فرق بينهم في مجال الإشراف التربوي.

فيما يتعلق بالمؤهل العلمي:

يتضح من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (أبو الناصر، 1995).

على الرغم من التفاوت العلمي بين المشرفين التربويين منهم من حملة البكالوريوس ودبلوم التربية ومنهم من حملة الماجستير وبعضهم يحمل شهادة الدكتوراه، إلا أنهم جميعا يخضعون لدورات تدريبية تربوية، مما يقلل من أثر المؤهل العلمي.

فيما يتعلق بالخبرة:

يتضح من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم بين ذوي الخبرة (1 إلى 5

سنوات) وذوي الخبرة (11 سنة فأكثر) على جميع المجالات والكلي، وكانت الفروق لصالح ذوي الخبرة من (11 سنة فأكثر) كما يتبين من المتوسطات الحسابية.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (الشعشعي، 2006) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الخبرة ولصالح الفئة الثالثة (11 سنة فأكثر).

3.4 التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحث يوصي بما يلي:

1- يوصي الباحث وزارة التربية والتعليم بتبني البرنامج التدريبي الذي طوره الباحث بناء على الاحتياجات التدريبية التي أظهرتها نتائج الدراسة للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب.

2- يوصى الباحث بضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية قبل عملية التدريب لكي يحقق البرنامج التدريبي الأهداف المرجوة منه.

3- يوصي الباحث بالاهتمام بالبرامج التدريبية من خلال منح المشاركين فيه الحوافز المادية والمعنوية.

4- يوصي الباحث وزارة التربية والتعليم بتعيين مشرفين تربويين جددا، لتخفيف العبء الإشرافي على المشرفين التربويين، لكي يستطيع المشرف التربوي أن ينمي نفسه وينمي مهارات المعلمين مهنيا.

المراجع

أ- المراجع العربية:

الابراهيم، عدنان بدري (2002). **الإشراف التربوي أنماط وأساليب**، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، ط1، اربد، الأردن.

أبو الناصر، فتحي محمد علي (1995). **الاحتياجات التدريبية لمشرفي مبحث العلوم في الاردن من وجهة نظر معلمي العلوم في المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

أبو النصر، مدحت (2008). **إدارة العملية التدريبية النظرية والتطبيق**، ط1، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

آل فنه، فهد بن علي بن حمد (2002). **كفايات المشرفين التربويين كمدربين في سلطنة ُعمان من وجهة نظر المتدربين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

بني مصطفى، هاني محمود رشدي (2004).**بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس** الثانوية **الحكومية في الأردن وتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان للدراسات العليا، الأردن.

الجعافرة، يونس محمد (2006). **بناء برنامج تدريبي لمشرفي اللغة الانجليزية في ضوء** ممارساتهم **الإشرافية من وجهة نظر معلمي اللغة الانجليزية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

الجهني، أحمد بن عطا الله (2008). **التدريب الإداري لمديري المدارس في ضوء الاحتياجات التدريبية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الحديدي، محمد بن راشد (1998). **الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية والثانوية بمدارس التعليم العام في سلطنة عُمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، ُعمان.

حسنين، حسين محمد (2001). **أدوات تحديد الاحتياجات التدريبية**، مجدلاوي، ط1، عمان، الأردن.

حسين، فايز (2008). **سيكولوجيا الإدارة العامـــة**، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

حمدان، إبراهيم رجا مصطفى (2006).**بناء برنامج تدريبي قائم على الكفايات في ضوء الحاجات التدريبية لمشرفي التعليم المهني في وزارة التربية والتعليم الأردنية وقياس مدى ملاءمته**، أطروحة دكتوراه غيـــر منـــشورة، جامعـــة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

الخاطر، فايز (2010).**إستراتجية التدريب الفعال**، دار أسامة للنشر، ط1، عمـــان، الأردن.

الخشروم، يحيى خضر (1999). **الاحتياجات التدريبية لمشرفي التربية الفنية مـــن وجهة المعلمين والمشرفين أنفسهم في محافظة اربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الخطيب، أحمد والعنزي، عبدا لله زامل (2008). **تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية**، عالم الكتب الحديث، ط1، اربد، الأردن.

الخطيب، رداح والخطيـــب، احمـــد (2001). **التـــدريب المـــدخلات-العمليـــات-المخرجات**، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية، ط1، اربد، الأردن.

الخطيب، رداح والخطيب، احمد (2006). **التدريب الفعال**، جدارا للكتـــاب العالمي، ط1، عمان، الأردن.

الداود، خالد عبدالعزيز (1997). **تصميم برنامج تدريبي لموجهي الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعـــة الملـــك سعود، الرياض، السعودية.

الدعيلج، إبراهيم بن عبد العزيز (2009). **الإدارة العامة و الإدارة التربوية**، الرواد للنشر، ط1، عمان، الأردن.

السعود، راتب (2007). **الإشراف التربوي**، طارق للخدمات الطلابية، ط2، عمان، الأردن.

الشعشعي،علي سهيل (2006). **تحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين من وجهة نظرهم ونظر مديري المدارس في محافظة ظفار بسلطنة ُعمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

شقبوعة، داود (2001). **أنظمة إعداد المشرفين**، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين، منظمة العمل العربية.

الصيرفي، محمد عبد الفتاح (2009). **التدريب الإداري**، دار المناهج، عمان، الأردن.

طافش، محمود (2004). **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، دار الفرقان، ط1، عمان، الأردن.

الطعاني، حسن أحمد (2007). **التدريب(مفهومه و فعالياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها)**، ط2، دار الشروق، عمان، الأردن.

الطعاني، حسن أحمد (2007). **الإشراف التربوي (مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه)**، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن.

الطعاني، حسن أحمد (2007). **التدريب الإداري المعاصر**، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن.

الطورة، هارون و المدانات، حنان (2000). تقويم دور مشرفي المرحلة من وجهة نظر معلمات الصف في إقليم الجنوب، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، المجلد (15)، العدد(7) ، ص 133-163.

عايش، احمد جميل (2008).**تطبيقات في الإشراف التربوي**، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن.

عبد السميع، مصطفى و حواله،سهير (2005). **إعداد المعلم:للتنمية والتدريب**،دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

عبوي، زيد منير و حريز، سامي (2006). **مدخل إلى الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق**، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن.

عبيدات، ذوقان، و أبو سميد، سهيلة (2007). **استراتيجيات حديثة في الإشراف التربوي**، دار الفكر، ط1، عمان، الأردن.

العجمي، محمد حسنين (2008).**القيادة التربوية الإشراف التربوي الفعال والإدارة،** دار الجامعة الجديدة، المنصورة، مصر.

العزاوي، نجم (2006).**التدريب الإداري،** اليازوري، عمان، الأردن.

عطاطرة، زياد سعيد (1996). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظتي جرش وعجلون من وجهة نظرهم،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

عليمات، محمد عليان (1991). **الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب والإدارة،** دار الخواجا، ط1، عمان، الأردن.

العنزي، قالط علي(2009). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من جهة نظرهم ووجهة نظر مديري مدارسهم في مدينة تبوك التعليمية،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

العياصرة، معن محمود (2008). **الإشراف التربوي والقيادة التربوية وعلاقتها بالاحتراق النفسي،** دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.

فيفر، إيزابيل ودنلاب، جين (1993). **الإشراف التربوي على المعلمين دليل لتحسين التدريس،** ترجمة محمد عيد الديراني، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المبيضين، عقلة محمد و جرادات، أسامه محمد (2001). **التدريب الإداري الموجه بالأداء،** منشورات المنظمة العربية لتنمية الإدارية، القاهرة، مصر.

محمود، منال طلعت (2002). **أساسيات في علم الإدارة،** المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية،مصر.

موسى، محمد عبد الطيف (2006). **الدافعية للتدريب الإداري في ضوء التحديات العالمية والمحلية،** الدار العالمية، ط1، مصر.

وزارة التربية والتعليم (1983).المؤتمرات، **رسالة المعلم،**24(4)،65-84ص، عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2002). **دليل الإشراف التربوي**، إدارة التـــدريب والتأهيـــل التربوي، عمان، الأردن.

ياغي، محمد عبد الفتاح (1986). **التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**، عمـــان، الأردن.

ب - المراجع الأجنبية:

Conchara A,CarolAnne(1997).the Supervisory role of cooperating teacher: study of critical incidents, which in fluenced student teachers.**DAI-A** 58/50,P-1662,Jan.

James, Otis Maxwell. (1994). Analysis of(in service) Training Experience and Need of Albama superintendents, Albama: (EDD, The University of Albama**) Dissertation Abstract Internationl** ,55-11,A,P3366.

Jeizan, salah salim(1999).The Role of Supervisors as Educational Leaders In Private Schools In Saudia , **Dissertation Abstracts International**, Vol.A 59(11).

Kanan,H. (2005). Assessing the roles and training needs of educational superintendents in Palestine, **Journal of Educational Administration** ; 16, (3): 154- 157.

Kiosk, R .(2009).Training and Development Needs of American Principals, **D.A.I** 32,Vol.3,1,pp.2994-A.

Pfau,R.H.(1997).**Training need of head teachers in uganda.** (ERIC. Digest series no sp 037 150),U.S.A: from Educational Resources information center (Document Reproduction Series no.ED 405293).

Richard, Echmuck.(1993).**Beyand Academics in Preparation of Educational Leaders,Four** Years of Action Research U.S.A:Ossc Report,Vol.33,No9-PLIO.

Wood, w. (1992). **Ways of Training** first edition, pilgrims, Longman resource Book, London.

الملحق(أ)

أداة الدراسة(الاستبانه) بصورتها الأولية

الاستبانه الأولية

جامعة مؤتة

كلية العلوم التربوية

قسم الأصول والإدارة التربوية

الأستاذ الدكتور /الدكتور...المحترم /المحترمة.

سيقوم الباحث بدراسة عنوانها (بناء برنامج تدريبي للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم).

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية وحرصا من الباحث على الاستفادة من خبرتكم ودرايتكم في هذا المجال فان الباحث يضع بين أيديكم استبانة لقياس درجة ممارسة المشرفين التربويين في إقليم الجنوب لمهاهم الإشرافية من وجهة نظرهم.

وقد تمكن الباحث من تطوير الاستبانة المرفقة من خلال الدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بالموضوع وتتكون الاستيانة من قسمين:

القسم الأول:- يتعلق بالمتغيرات الديموغرافية(الجنس،المؤهل العلمي،الخبرة).

القسم الثاني:- تتعلق بالفقرات التي تقيس مجالات عمل المشرف التربوي (التخطيط،المنهاج والتعليم،النمو المهني،التقويم،العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي).

علما بان الإجابة على فقرات الاستبانة ستكون وفقا لمقياس ليكرت الخماسي كما يلي: (كبيرة جدا،كبيرة،متوسطة،قليلة،قليلة جدا).

وبما أنكم مختصون في هذا المجال يسر الباحث أن يضع بين أيديكم هذه الاستبانه في صورتها الأولى لقراءتها وتحكيمها من حيث:-

1- مدى انتماء الفقرة إلى المجال الذي تندرج تحته.

2- شمولية المجال الواحد ووضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية.

3- إضافة أو تعديل أو حذف ما ترونه مناسبا.

الباحث

جميل الهواري

الرقم	الفقرات	مناسبة	غيـــــر مناسبة	منتمية	غيـــــر منتمية	واضحة	غيـــــر واضحة	ملاحظات (التعديل)
	المجال الاول: التخطيط							
1	الإلمام بأهداف الإشراف التربوي							
2	المشاركة في إعداد خطة قسم الإشراف في مديريته.							
3	التخطيط للمبحث أو المباحث التي اشرف عليها.							
4	مساعدة مدير المدرسة في الخطة التطويرية للمدرسة.							
5	مساعدة المعلم في إعداد الخطط التدريسية بأنواعها							
6	التخطيط لبرامج نمو المعلمين مهنيا.							
7	امتلاك المعرفة والمهارة التي يحتاجها التخطيط.							
8	إعداد خطة لاحتياجات المدرسة وتطلعاتها المستقبلية.							
	المجال الثاني المنهاج							
1	تعريف المعلمين بالمناهج والكتب المدرسية من حيث أهدافها ومحتواها وتقويمها وتطويرها.							
2	مساعدة المعلمين في تحليل محتوى الكتاب المدرسي؛لتحقيق أهداف المنهاج.							
3	تزويد المعلمين بالمعلومات اللازمة عن ما يستجد من تعديل أو تطوير للمنهاج.							
4	مساعدة المعلمين في اختيار الأنشطة اللاصفية التي تزيد فاعلية المنهاج.							
5	مساعدة المعلمين في ربط المنهاج بواقع الحياة العملية.							
6	إرشاد المعلمين إلى استثمار وتوظيف الإمكانات المتاحة في المدرسة التي تخدم محتوى المنهاج المدرسي.							
7	دراسة ملاحظات المعلمين حول المنهاج وإعداد تقرير للوزارة.							
8	المشاركة في تطوير المناهج.							
9	إرشاد المعلم إلى استخدام إستراتيجيات تدريس حديثة ومتنوعة داخل الغرفة الصفية.							
10	تقديم المساعدة للمعلم لتحسين أدائه بمنهجية علمية.							
11	متابعة ما تم تنفيذه من المنهاج وفق الخطة السنوية المرسومة للمعلم في مجال المنهاج المدرسي.							
12	توظيف التقنيات التربوية في العملية التعلمية التعليمية.							
	المجال الثالث:النمو المهني							
1	الإسهام في رفع كفاية المعلمين الجدد، وتعريفه بمهام عمله ومتابعته.							
2	إعداد النشرات التربوية لتعميمها على							

	المعلمين؛ للإفادة منها في تحسين أدائهم وتطويره.							
3	إجراء البحوث التربوية التي يمكن أن تسهم في معالجة المشكلات التربوية لتحسين العملية التربوية.							
4	تشجيع تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين لتبادل الخبرات.							
5	عقد الندوات والمحاضرات واللقاءات التربوية مع المعلمين، لتحسين مستوى أدائهم.							
6	تشجيع المعلم على الالتحاق ببرامج التدريب أثناء الخدمة.							
7	معرفة أساليب ونظريات الإشراف التربوي.							
المجال الرابع: التقويم								
1	ممارسة التقويم الذاتي لعملي الإشرافي							
2	توجيه المعلمين إلى ممارسة التقويم الذاتي لعملهم .							
3	إعداد اختبارات موحدة في مبحثه لمختلف الصفوف وبالتعاون مع المعلمين.							
4	مساعدة المعلمين في بناء اختبارات تحصيلية وفق مواصفات الاختبار الجيد.							
5	المشاركة في الاختبارات الوطنية وامتحانات الثانوية العامة.							
6								
7	متابعة تحليل نتائج الاختبارات الشهرية والفصلية، ووضع الخطط العلاجية الملائمة لها.							
8	دراسة عينات من الاختبارات التحصيلية التي يعدها المعلمون في مدارسهم وتقويم التغذية الراجعة حولها.							
المجال الخامس:القيادة والادارة								
1	تنمية روح القيادة لدى والمعلمين.							
2	تحفيز المعلمين لأداء واجباتهم.							
3	إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم.							
4	المشاركة في تشكيلات الهيئات الادارية والتدريسية.							
5	العمل على توفير بيئة مدرسية ملائمة.							
المجال السادس العلاقات مع الزملاء والمعلمين								
1	بناء علاقات إنسانية مع الزملاء في قسم الإشراف.							
2	بناء علاقات إنسانية مع المعلمين في المدارس.							
3	البعد عن الفوقية و سلطة الوظيفة والتركيز على الاحترام المتبادل.							
4	تشجيع معلمي المدارس على التفاعل الايجابي مع البيئة المحيطة بهم.							
5	الحرص على التفاعل مع المجتمع المحلي في ما يخص تطوير العملية التعليمية.							

الملحق(ب)

أداة الدراسة(الاستبانه) بصورتها النهائية

الاستبانة

جامعة مؤتة

كلية العلوم التربوية

قسم الأصول والإدارة التربوية

المشرف الفاضل:... المحترم

المشرفة الفاضلة:.. المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان (بناء برنامج تدريبي للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم من وجهة نظرهم)،وذلك إستكما لا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية ونظرا لما تتمتعون به من أمانة علمية ومكانة تربوية،فإنني أرجو الإجابة على فقرات الاستبانة المرفقة التي تتكون من (41)فقرة تصف كل منها حاجة تدريبية وأمام كل فقرة سلم مكون من خمس درجات تبين الاحتياج التدريبي على النحو الآتي:(كبيرة جدا،كبيرة،متوسطة،قليلة،قليلة جدا).

لذا أرجو التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة بكل موضوعية ودقة بوضع إشارة(⁄) في المربع بجانب كل فقرة ترون أنها تعبر عن الحاجة الحقيقية،ومذكرا بأهمية تعبئة البيانات الشخصية (الديمغرافية)علما بأن إجاباتكم ستحاط بالسرية التامة وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

وشكرا لكم حسن تعاونكم

الباحث

جميل يوسف الهواري

القسم الأول: المتغيرات الديمغرافية

1- الجنس ☐ ذكر ☐ أنثى

2- المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ودبلوم تربية ☐ ماجستير فما فوق

3- الخبرة: ☐ 1-5 سنوات ☐ 6-10 سنوات ☐ سنة فأكثر

القسم الثاني:

الرقم	الفقرات	درجة الاحتياج التدريبي				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	أتابع تحليل نتائج الاختبارات الشهرية والفصلية، ووضع الخطط العلاجية الملائمة لها.					
2	أشارك في إعداد خطة قسم الإشراف التربوي في مديريتي.					
3	أمارس التقويم الذاتي لعملي الإشرافي.					
4	أساعد مدير المدرسة في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة.					
5	أساعد المعلم في إعداد الخطط التدريسية بأنواعها.					
6	أخطط لبرامج نمو المعلمين مهنيا.					
7	أدرس ملاحظات المعلمين حول الكتب المدرسية.					
8	أعرف المعلمين بالكتب المدرسية من حيث أهدافها ومحتوياتها وتقويمها وتطويرها.					
9	أساعد المعلمين في تحليل محتوى الكتب المدرسية؛لتحقيق أهداف المنهاج.					
10	أزود المعلمين بالمعلومات اللازمة حول ما يستجد من تعديل أو تطوير الكتب المدرسية.					
11	أساعد المعلمين على اختيار الأنشطة اللاصفية؛ لزيادة فاعلية المنهاج.					
12	أعمل على توفير بيئة مدرسية ملائمة.					
13	إرشاد المعلمين إلى استثمار وتوظيف الإمكانات المتاحة في المدرسة التي تخدم تنفيذ المناهج المدرسية.					
14	أشارك في تطوير المناهج المدرسية.					
15	أخطط للمبحث أو المباحث التي اشرف عليها.					

الرقم	الفقرات	درجة الاحتياج التدريبي				
		كبيـرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
16	أرشد المعلم إلى استخدام أساليب تدريس حديثة ومتنوعة داخل الغرفة الصفية.					
17	أقدم المساعدة للمعلم لتحسين أدائه بمنهجية علمية مقنعه.					
18	أتابع ما تم تنفيذه من الكتب المدرسية وفق الخطة السنوية المرسومة للمعلم في مجال المنهاج المدرسي.					
19	أعد اختبارات موحدة في المباحث التي اشرف عليها لمختلف الصفوف وبالتعاون مع المعلمين.					
20	أساهم في رفع كفاية المعلم الجديد.					
21	أعد النشرات التربوية لتعميمها على المعلمين من أجل تحسين أدائهم وتطويره.					
22	أجري البحوث التربوية التي يمكن أن تسهم في معالجة المشكلات التربوية لتحسين العملية التربوية.					
23	أنمي روح القيادة لدى المعلمين.					
24	أعقد الندوات مع المعلمين؛ لتحسين مستوى أداء المعلم وتحصيل الطلبة.					
25	أمتلك معرفة أساليب ونظريات الإشراف التربوي المعاصرة.					
26	أعد خطة لاحتياجات المدرسة وتطلعاتها المستقبلية.					
27	أوجه المعلمين إلى ممارسة التقويم الذاتي لعملهم.					
28	ألم بأهداف الإشراف التربوي.					
29	أساعد المعلمين في بناء اختبارات تحصيلية وفق مواصفات الاختبار الجيد.					
30	أنمي العلاقات الإنسانية مع المعلمين في المدارس.					
31	أقدم مقترحات للمعلم بشان تحسين الاختبارات المدرسية.					

الرقم	الفقرات	درجة الاحتياج التدريبي				
		كبيـرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
32	أحفز المعلمين لأداء واجباتهم					
33	دراسة عينات من الاختبارات التحصيلية التي يعدها المعلمون في مدارسهم وتقويم التغذية الراجعة حولها.					
34	أوظف التقنيات التربوية في العملية التعلمية التعليمية.					
35	أساعد المعلمين على ربط المنهاج بواقع الحياة اليومية.					
36	أشرك المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم.					
37	أشجع معلمي المدارس على التفاعل الايجابي مع البيئة المحيطة بهم.					
38	أنمي العلاقات الإنسانية مع الزملاء في قسم الإشراف.					
39	أشارك في الاختبارات الوطنية وامتحانات الثانوية العامة.					
40	أشجع تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين لتبادل الخبرات.					
41	أحرص على التفاعل مع المجتمع المحلي في ما يخص تطوير العملية التعليمية.					

الملحق(ج)

البرنامج التدريبي المقترح بصورته الأولية

جامعة مؤتة

كلية العلوم التربوية

قسم الأصول والإدارة التربوية

الأستاذ الدكتور/الدكتورة.......................................المحترم / المحترمة.

الأخ/الأخت المشرف /المشرفة........................... المحترم / المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة تهدف إلى بناء برنامج تدريبي للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام المطلوبة منهم)وذلك كمتطلب للحصول على شهادة الماجستير في الإدارة التربوية من قسم الأصول والإدارة التربوية من كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة.

وبعد تحديد جوانب القصور في أداء المشرفين التربويين لمهماتهم المطلوبة والتي اعتمدت كاحتياجات تدريبية للمشرفين تم تحويل هذه الاحتياجات إلى أهداف للبرنامج وفي ضوء هذه الأهداف تم تحديد محتوى البرنامج واستكمال بناء عناصر البرنامج الأخرى.

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة متميزة ومكانة علمية فان الباحث يقدم بين أيديكم بناء برنامج تدريبي مقترح،راجيا منكم التكرم بوضع إشارة (/) في حقل (أوافق على صلاحيتها) إذا كان مضمون الفقرة يتفق مع رأيك وإذا كان خلاف ذلك فبالإمكان وضع الإشارة في حقل (لا أوافق على صلاحيتها).

شاكرا لكم حسن تعاونكم

المرفقات:

- قائمة الاحتياجات التدريبية.

- برنامج تدريبي مقترح.

الباحث

جميل الهواري

الرقم	نص الفقرة	التقدير
1	أشارك في إعداد خطة قسم الإشراف التربوي في مديريتي.	مرتفع
2	أخطط لبرامج نمو المعلمين مهنياً.	مرتفع
3	أساعد مدير المدرسة في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة.	مرتفع
4	أعد خطة لاحتياجات المدرسة وتطلعاتها المستقبلية.	مرتفع
5	أساعد المعلم في إعداد الخطط التدريسية بأنواعها.	مرتفع
6	أشارك في تطوير المناهج المدرسية.	مرتفع
7	أساعد المعلمين على ربط المنهاج بواقع الحياة اليومية.	مرتفع
8	أرشد المعلمين إلى استثمار الوقت وتوظيف الإمكانات المتاحة في المدرسة التي تخدم تنفيذ المناهج المدرسية.	مرتفع
9	أوظف التقنيات التربوية في العملية التعليمية التعلمية.	مرتفع
10	ادرس ملاحظات المعلمين حول الكتب المدرسية.	مرتفع
11	أقدم المساعدة للمعلم لتحسين أدائه بمنهجية علمية.	متوسط
12	أساعد المعلمين على اختيار الأنشطة اللاصفية،لزيادة الفاعلية.	متوسط
13	أساعد المعلمين في تحليل محتوى الكتب المدرسية،لتحقيق أهداف المنهاج.	متوسط
14	أرشد المعلم إلى استخدام أساليب تدريس حديثة ومتنوعة داخل الغرفة الصفية.	متوسط
15	أتابع ما تم تنفيذه من الكتب المدرسية وفق الخطة السنوية المرسومة للمعلم في مجال المنهاج المدرسي.	متوسط
16	اعد النشرات التربوية لتعميمها على المعلمين من أجل تحسين أدائهم وتطويره.	مرتفع
17	أعقد الندوات مع المعلمين لتحسين مستوى أداء المعلم وتحصيل الطلبة	مرتفع
18	أجري البحوث التربوية التي يمكن أن تسهم في معالجة المشكلات التربوية لتحسين العملية التربوية.	مرتفع
19	أساهم في رفع كفاية المعلم الجديد.	مرتفع
20	أشجع تبادل الزيارات الصفية بين المعلمين لتبادل الخبرات.	متوسط
21	أعد اختبارات موحدة في المباحث التي اشرف عليها لمختلف الصفوف وبالتعاون مع	مرتفع

	المعلمين.	
22	أدرس عينات من الاختبارات التحصيلية التي يعدها المعلمون في مدارسهم وأقدم التغذية الراجعة حولها.	مرتفع
23	أوجه المعلمين إلى ممارسة التقويم الذاتي.	مرتفع
24	أمارس التقويم الذاتي لعملي الإشرافي.	متوسط
25	أقدم مقترحات للمعلم بشأن تحسين الاختبارات المدرسية.	متوسط
26	أتابع تحليل نتائج الاختبارات الشهرية والفصلية ووضع الخطط العلاجية الملائمة لها.	متوسط
27	أشارك في الاختبارات الوطنية وامتحانات الثانوية العامة.	متوسط
28	أساعد المعلمين في بناء اختبارات تحصيلية وفق مواصفات الاختبار الجيد.	متوسط
29	اعمل على توفير بيئة مدرسية وصفية ملائمة.	مرتفع
30	أنم روح القيادة لدى المعلمين.	مرتفع
31	أشرك المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم.	مرتفع
32	أحفز المعلمين لأداء واجباتهم.	متوسط

برنامج مقترح لتدريب المشرفين التربويين في إقليم الجنوب

أولا: أهداف البرنامج	أوافق على صلاحيتها	لا أوافق على صلاحيتها	التعديلات المقترحة
1- إكساب المشرفين مهارة إعداد الخطة السنوية لقسم الإشراف.			
2- إكساب المشرفين مهارة إعداد خطة برامج المعلمين مهنيا.			
3- إكساب المشرفين مهارة إعداد الخطة المدرسية.			
4- إكساب المشرفين مهارة إعداد الخطة التدريسية.			
5- تنمية مهارات المشرفين في تطوير المنهاج المدرسي.			
6- تزويد المشرفين بمهارات ربط المنهاج بواقع الحياة.			
7- تعريف المشرفين بأهمية استثمار الوقت.			
8- تعريف المشرفين بأهمية توظيف التقنيات التربوية في العملية التعليمية التعلمية.			
9- إكساب المشرفين مهارة تحليل الملاحظات حول الكتب المدرسية.			
10- تعريف المشرفين بأهمية مساعدة المعلمين وتحسين أدائهم.			
11- تنمية مهارات المشرفين حول اختيار الأنشطة اللاصفية.			
12- إكساب المشرفين خبرات تحليل الكتب المدرسية.			
13- إكساب المشرفين مهارات أساليب التدريس الحديثة.			
14- تنمية قدرات المشرفين في متابعة ما تم تنفيذه من الكتب المدرسية.			
15- تعريف المشرفين بأهمية أعداد النشرات التربوية.			
16- تدريب المشرفين على عقد الندوات التربوية.			
17- تنمية مهارات المشرفين في مجال البحوث التربوية.			
18- تعريف المشرفين بدورهم في رفع كفايات المعلم الجديد.			
19- تنمية اتجاهات المشرفين حول تبادل الزيارات بين المعلمين.			
20- إكساب المشرفين مهارات التقويم الذاتي.			
21- تنمية مهارات المشرفين حول إعداد الاختبارات.			
22- تنمية مهارات المشرفين حول تحليل نتائج الاختبارات.			
23- تعريف المشرفين بأهمية المشاركة في الاختبارات الوطنية.			
24- تنمية اتجاهات المشرفين حول مساعدة المعلمين في إعداد الاختبارات.			
25- تنمية قدرات المشرفين حول توفير بيئة مدرسية وصفية مناسبة.			
26- تعريف المشرفين بأهمية تنمية القيادة لدى المعلمين			
27- إكساب المشرفين مهارات إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية.			
28- إكساب المشرفين مهارات تحفيز المعلمين.			

ثانيا: محتوى البرنامج		عدد الساعات			أوافق على صلاحيتها	لا أوافق على صلاحيتها	الملاحظات و التعديلات المقترحة
		النظرية	العملية	المجموع			
إعداد الخطط الإشرافية	- مفهوم التخطيط. - مفهوم الخطة. -أنواع الخطط. - مجالات الخطة السنوية. - تدريبات عملية حول إعداد الخطة المدرسية ومتابعة تنفيذها.	1 2 2 2	5	12			
النشرات التربوية	- مفهوم النشرات التربوية. - أهمية النشرات التربوية. - إعداد النشرات التربوية. - تدريبات عملية حول إعداد ومتابعة النشرات التربوية.	1 2 2	5	9			
الاختبارات	- مفهوم الاختبارات. - أنواع الاختبارات. - أهمية المشاركة في الاختبارات الوطنية. - تحليل الاختبارات. - بناء الاختبارات. تطبيقات عملية في إعداد وتحليل الاختبارات.	1 2 2 2 2	5	14			
المناهج المدرسية	- تعريف المنهاج المدرسي. - أسس بناء المنهاج. - أساليب متابعة المنهاج. - أسس تقويم المنهاج. - أساليب تطوير المنهاج. - تطبيقات عملية حول متابعة وتطوير المنهاج.	2 2 2 2 2	5	15			
استثمار الوقت	- مفهوم الوقت. - أهمية إدارة الوقت. - تطبيقات عملية في إدارة الوقت.	1 2	3	6			
البحوث التربوية	- مفهوم البحث التربوي. - أهمية البحث التربوي. - أنواع البحوث التربوية. - تدريب عملي حول إجراء البحوث.	1 2 3	5	11			

التقويم الذاتي	- مفهوم التقويم الذاتي. - أهمية التقويم الذاتي. - معايير التقويم الذاتي. - تدريب عملي على بطاقة التقويم الذاتي.	1 1 2	5	9			
القيادة	- مفهوم القيادة. - أنواع القيادة. - مصادر قوة القائد. - الفرق بين المدير والقائد. - المهارات القيادية. - تطبيقات عملية.	2 2 2 2 2	5	15			
اتخاذ القرارات	- مفهوم القرار. - أهمية اتخاذ القرار. - أنواع القرارات. - مراحل اتخاذ القرار. - المشاركة في اتخاذ القرار. - حالة إدارية في اتخاذ القرار	1 2 2 2 2	5	14			
الحوافز	- مفهوم الحوافز. - أنواع الحوافز. - أهمية الحوافز. - أثر الحوافز على السلوك. - دراسة حالة إدارية	1 2 2 2	5	9			
الندوات التربوية	- مفهوم الندوات التربوية. - أهمية الندوات التربوية. - أهداف الندوات التربوية. - مراحل الندوات التربوية. - إقامة ندوة تربوية.	1 2 3 2	5	13			
الزيارات الصفية	- مفهوم الزيارة الصفية. - أنواع الزيارات الصفية. - أهمية الزيارات الصفية. - تبادل الزيارات وأهميتها. - تطبيق عملي للإشراف الإكلينيكي.	1 2 2 3	5	13			

ثالثا: أساليب التدريب	**أوافق على صلاحيتها**	**لا أوافق على صلاحيتها**	الملاحظات (التعديلات المقترحة)
1- المحاضرات. 2- تمثيل الأدوار. 3- التمرينات الإدارية. 4- الندوات التربوية. 5- المؤتمرات التربوية. 6- المشاغل التربوية. 7- المناقشة الموجهة. 8- دراسة حالة. 9- إعداد التقارير والبحوث.			
رابعا: المواد التدريبية للبرنامج			
6- أفلام تدريبية. 7- تمارين تدريبية. 8- شفافيات. 9- السبورة. 10-أوراق عمل تدريبية تتناول موضوعات البرنامج.			
خامسا: المدربون			
1- أساتذة جامعات متخصصون في الإدارة التربوية. 2- اختصاصيون تربويون إداريون. 3- مسؤولون في وزارة التربية التعليم.			
سادسا: النشاطات التدريبية			
1- تنظيم زيارة ميدانية لمؤسسة تربوية. 2- عقد ندوة مفتوحة مع مسؤولين في وزارة التربية والتعليم. 3- إعداد بحث ميداني يعالج مشكلة إدارية فعلية. 4- التطبيقات العملية.			
سابعا: إدارة البرنامج 1- مشرف علمي بكون مسؤولا عن البرنامج ومتابعة تنفيذه علميا وتطبيقيا. 2- مدير الدورة ويكون مسؤولا عن متابعة سير التدريبات وتوفير المستلزمات. 3- مساعد للمدير ويكون مسؤولا بالتعاون مع			

المدير عن توفير مستلزمات الدورة ومتابعة أمورها الإدارية.			
ثامنا: مدة البرنامج			
تعقد الدورة خلال العطلة الصيفية لمدة شهر			
تاسعا: مكان الدورة			
اختيار مكان يضمن البيئة التدريبية المناسبة من حيث المكان والمستلزمات.			
عاشرا: الحوافز			
1- التفرغ التام أثناء الالتحاق بالبرنامج. 2- منح المتدرب الأفضلية للترقية الوظيفية. 3- منح المتدرب الأفضلية في البعثات الدراسية. 4- منح المتدرب شهادة دورة. 5- تقديم كتاب شكر لكل متدرب يجتاز الدورة بنجاح.			
إحدى عشر: تقويم البرنامج التدريبي			
1- التعرف على انطباعات المتدربين على مدى فعالية البرنامج في تطوير كفاياتهم الإدارية وذلك باستخدام استمارات تقيس ردود فعلهم ووجهات نظرهم. 2- إجراء اختبار تحريري شامل في نهاية البرنامج للتعرف على المعلومات والمعارف والخبرات التي اكتسبها المتدربون في البرنامج. 3- تقويم أداء المتدربين أثناء عملهم باعتماد استمارات تقويم أداء لتحديد التغيرات التي أحدثها البرنامج في أداء المتدربين.			

الملحق (هـ)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

وقد تم توزيع الاستبانة الأولية على مجموعة من المحكمين وهم:

الرقم	اسم المحكم	التخصص	موقع العمل
1-	الأستاذ الدكتور احمد بطاح	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
2-	الأستاذ الدكتور عبد الفتاح خليفات	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
3-	الأستاذ الدكتور احمد الزغاليل	إرشاد	جامعة مؤتة
4-	الأستاذ الدكتور ملوح الخريشا	أصول تربوية	جامعة مؤتة
5-	الدكتور محمد القضاة	أصول تربوية	جامعة مؤتة
6-	الدكتور علي الزعبي	مناهج وأساليب	جامعة مؤتة
7-	الدكتور صبري الطراونه	قياس وتقويم	جامعة مؤتة
8-	الأستاذ الدكتور عيد الديراني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
9-	الأستاذ الدكتور أنمار الكيلاني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
10-	الأستاذ الدكتور سلامة طناش	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
11-	الدكتور محمد الزبون	أصول تربوية	الجامعة الأردنية
12-	الدكتور علي المعايطة	إدارة تربوية	مدير تربية المزار الجنوبي
13-	الدكتورة مريم السيد	مناهج وأساليب	مساعد مدير تربية المزار الجنوبي/ فنيا

ملحق (و)
تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

٣٠٤٠٥

الرقم ٢ / ١٠

التاريخ ١٤٢٩/٨/١٦

الموافق ١٨/٨/٢٠٠٨م

السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة / للواء / لمنطقة

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الطالب جميل يوسف الهواورة بإجراء دراسة بعنوان " بناء برنامج تدريبي للمشرفين التربويين في إقليم الجنوب في ضوء المهام الموكلة إليهم من وجهة نظرهم "، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص إدارة تربوية في جامعة مؤتة، ويحتاج ذلك إلى تطبيق إستبانة على عينة من الموظفين في مديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتوره

ميسر خليل العياشة

مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة/ رئيس قسم البحث التربوي

نسخة/ الملف ٣/١٠

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف:٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+فاكس:٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ص.ب:١٦٤٦عمان ١١١١٨الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

السيرة الذاتية

الاسم: جميل يوسف الهواري

الكلية: العلوم التربوية

التخصص: الإدارة التربوية.

السنة: 2011

هاتف رقم: 00966779036326
00966798856726

البريد الإلكتروني: jameel_hawary@yahoo.com